PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 18 20 LISTOPADA 1928 ROK VII

ZADANIA NAUCZYCIELSTWA WOBEC POWSZECHNEJ WYSTAWY KRAJOWEJ.

Każde przedsięwzięcie o charakterze ogólnonarodowym, mogące przysporzyć krajowi korzyści, podnieść jego dobrobyt oraz znaczenie gospodarcze i kulturalne w świecie, nakłada na społeczeństwo całe obowiązek zwrócenia bacznej na nie uwagi i przyczynienia się w miarę sił i możności do osiągnięcia jak najlepszych rezultatów. Nie potrzeba chyba wskazywać, że największe dzieła w historji powstawały wówczas, gdy w twórczym wysiłku skupiła się wola zbiorowa.

Powszechna Wystawa Krajowa w r. 1929 w Poznaniu, organizowana ku uczczeniu dziesiątej rocznicy wyzwolenia, a mająca ukazać dorobek całej Polski — tak w dziedzinie gospodarczej, jak i kulturalnej, jest dziełem o niezwykle doniosłem znaczeniu państwowem.

Ona to ma stać się potężnym i skutecznym środkiem propagandy zagranicznej, ma przyczynić się do rozszerzenia pojemności naszego rynku wewnętrznego, zmniejszenia importu a wzmożenia eksportu, rozwoju handlu, przemysłu, rolnictwa, kultury i sztuki.

Wystawa udała będzie zwycięstwem naszej tężyzny gospodarczej i kulturalnej, dokumentem chwały imienia Polski.

A skoro idzie o rzeczy tak wielkie, wszyscy solidarnie muszą spełnić swój obowiązek patrjotyczny, wszyscy bowiem ponosić będą odpowiedzialność za skuteczność tego przedsięwzięcia ogólnonarodowego.

Te względy stawiają przed społeczeństwem obowiązki, od których nikomu uchylić się nie wolno. Trzeba mianowicie, by kraj cały zrozumiał istotę i zadania Powszechnej Wystawy Krajowej, by wieść o niej podawana była z ust do ust, by wreszcie każdy przez zwiedzenie przyczynił się do jej uświetnienia.

Tem więcej jest to konieczne, że wystawa spełni również piękne zadanie wychowawcze, że ukazując wierny obraz Polski współczesnej, nauczy nas wiele, bardzo wiele o kraju ojczystym.

W trudnej pracy nad uświadamianiem ogółu o P. W. K. i obowiązkach względem niej, bardzo poważne zadanie spada na barki nauczycielstwa polskiego. Przedewszystkiem winno ono przygotować się odpowiednio do podjęcia tej akcji, przez zapoznanie się z obszernym materjałem, traktującym o wystawie, jej rozmiarach, organizacji, zadaniach, celach i skutkach, a następnie przystąpić do organizowania pogadanek i wykładów dla młodzieży, kółek rodzicielskich itp.

Wydział Propagandy P. W. K. przygotowuje na najbliższą przyszłość wielką kampanję odczytową. Musi ona bezwzględnie objąć kraj cały, a przez nauczycielstwo właśnie, informacje o wystawie dotrzeć mogą wszędzie, do najodleglejszych nawet zakątków Rzeczypospolitej. Wierzyć należy, że nauczycielstwo stanie do pracy tej z gotowością i głębokiem zrozumieniem istoty rzeczy.

Niemniej ważna jest również akcja, idąca w kierunku propagowania obowiązku zwiedzenia wystawy. Nie może być Polaka, któryby nie miał przekonania, że wzięcie udziału w P. W. K. jest dlań nakazem patrjotycznym, że toczy się walka o honor Polski i że chodzi o nasze „jutro".

Zarząd P. W. K. uczynił ze swej strony wszystko, by zwiedzenie wystawy umożliwić każdemu. Tak np. zapewniono przybywającym na wystawę zniżki opłat kolejowych, przygotowano odpowiednie i tanie pomieszczenia, pobudowano na terenach wystawy olbrzymie restauracje, tanie kuchnie itp.

Pomimo tych udogodnień, niekażdy będzie mógł jednorazowo znaleźć sumę potrzebną na pokrycie kosztów przejazdu i pobytu w Poznaniu, dlatego też dziś już, bez zwłoki, należy się zwrócić wszędzie w kraju z apelem, by oszczędzano na ten cel pieniądze.

Wycieczki zbiorowe korzystać będą z specjalnych ulg i ułatwień, tak, że wzięcie w nich udziału uprzystępnione zostaje nawet mniej zamożnym.

Organizacją wycieczek szkolnych kieruje Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego. Do niego też należy kierować się w tych sprawach.

W każdym razie — bezzwłocznie przystąpić trzeba do tego, by młodzież rozpoczęła składanie najdrobniejszych chociażby oszczędności i tworzenie w ten sposób funduszu, przeznaczonego na zwiedzenie wystawy. Skoro każda szkoła, każda klasa to uczyni, wówczas, jeżeli już niecała młodzież nasza, to przynajmniej wielka jej część będzie mogła zwiedzić Powszechną Wystawę Krajową.

Streszczając powyższe, widzimy, że nauczycielstwo polskie stoi wobec następujących obowiązków, ciążących na niem w związku z P. W. K.:

1) szerzenie z ust do ust wiadomości o P. W. K.;
2) uświadamianie o niej młodzieży i starszych zapomocą wykładów, odczytów i pogadanek;
3) bezzwłoczne rozpoczęcie akcji oszczędnościowej na cel zwiedzenia wystawy;
4) stopniowe przystępowanie do organizacji wycieczek zbiorowych.

Praca dla Powszechnej Wystawy Krajowej jest zaszczytną walką o imię Polski, o jedność narodową, o wiarę w własną tężyznę, o patrjotyzm gospodarczy.

W walce tej wychowawca-żołnierz iść musi na przedzie.

Z chwilą, gdy nauczycielstwo spełni swoje względem wystawy obowiązki, gdy samo gremjalnie weźmie w niej udział i przyczyni się do tego, by do apelu stanął kraj cały, dzieło to, dźwignięte wielkim, wspólnym wysiłkiem, z niemałym nakładem trudu i kosztów, otworzy przed nami nową erę potęgi gospodarczej, politycznej i kulturalnej. K.

Powszechna Wystawa Krajowa nie tylko powinna dać pełny obraz dzisiejszej twórczości całego narodu, ale i podnietę do tem większego jej rozwoju na przyszłość.

Z tego względu jak najszerszy udział w urządzeniu wystawy powinny wziąć wszystkie produkujące czynniki, wedle swych sił i możności.

Prezydent Rzeczypospolitej Ignacy Mościcki,
protektor Powszechnej Wystawy Krajowej.

Powszechna Wystawa Krajowa ma wykazać swoim i obcym całość i niepodzielność narodu polskiego oraz zadać kłam poglądowi, jakoby Polacy nie byli zdolni do odrębnego życia państwowego.

Prezydent m. Poznania Cyryl Ratajski,
Prezes Rady Głównej Tow. P. W. K.

BERNARD CHRZANOWSKI JAKO WYCHOWAWCA MŁODZIEŻY.

(Odczyt wygłoszony na Akademji ku czci pierwszego kuratora O. S. Poznańskiego w dniu 4 listopada 1928 r.)

Przed chwilą słyszeliśmy recytację z powieści *Syzyfowe prace* Stefana Żeromskiego i fragment ze zbiorku Bernarda Chrzanowskiego pt. *Z Ojczyzny*.

Nie bez powodu te dwa właśnie utwory przeznaczono na głośne przypomnienie na dzisiejszej uroczystości, dwa nazwiska łącząc ze sobą razem.

O Stefanie Żeromskim pisało w Polsce wielu uczonych i krytyków. Sławiono go często ponad zasługę, jeszcze częściej atakowano zajadle o niepopełnione nawet winy. Rzadko kto umiał o Żeromskim powiedzieć słowo naprawdę słuszne i piękne.

Bernard Chrzanowski należy do tych nielicznych czytelników wielkiego pisarza, którzy szybko poznali się na wspaniałym talencie Stefana Żeromskiego, otoczyli dorobek twórczy autora *Syzyfowych prac* rozumną i serdeczną miłością i potrafili ukochać go za piękno słowa i szlachetność myśli.

Chrzanowski żywił dla Stefana Żeromskiego uczucia wdzięczności i podziwu przedewszystkiem za to, że ukochana przez Chrzanowskiego polska szkoła zajęła w sercu i umyśle Żeromskiego jedno z pierwszych miejsc — i za to, że Żeromski stał się poetą umiłowanego przez kuratora Chrzanowskiego, przez Chrzanowskiego dla literatury polskiej zdobytego, polskiego wybrzeża.

W szkicu o Bernardzie Chrzanowskim starałem się szerzej i dokładniej przypomnieć społeczeństwu wielkość zasługi odkrywcy polskiego wybrzeża i wyliczyłem liczne dowody nieustannej troski i zabiegów Chrzanowskiego o to, aby rodacy poznali kaszubski brzeg, pokochali go i pozyskali dla Polski.[1])

Dziś, kiedy mowa przedewszystkiem o znaczeniu Chrzanowskiego dla szkoły polskiej, o tej dziedzinie chwalebnej pracy mogę to tylko powiedzieć, że gdyby Chrzanowski nie prowadził od pierwszych lat naszego stulecia swej wytrwałej, gorącej propagandy polskiego wybrzeża, nie rozwinąłby się tak zdumiewająco szybko „nerwowy

---

[1]) Stefan Papée: *Bernard Chrzanowski.* Poznań. 1928. Fiszer i Majewski. Str. 57.

pęd ku wybrzeżu", którego jesteśmy od kilku lat świadkami, sztuka polska nie zyskałaby kilku swych ważnych pozycyj, opiewających piękno „najcenniejszego klejnotu", bez publikacyj Chrzanowskiego *Na kaszubskim brzegu* i *Z wybrzeża i o wybrzeżu*, bez jego osobistego wpływu na Żeromskiego, nie byłaby też powstała wspaniała trylogja *Wisła, Międzymorze* i *Wiatr od morza*, która zaklęła urodę polskiego wybrzeża w nieśmiertelne piękno poezji.

Chrzanowski najlepiej odczuł znaczenie utworów Żeromskiego, poświęconych kaszubskiemu brzegowi, bo wzięły one swój początek w tej głębokiej miłości, którą na Żeromskiego promieniowało serce „Chałubińskiego polskiego wybrzeża".

Chrzanowski najpiękniej ocenił też rolę szkoły w twórczości Stefana Żeromskiego i pierwszy wskazał, jako na wzory, godne naśladowania, na *Siłaczkę*, na „siewczynię oświaty", ofiarną nauczycielkę z powieści *Charitas*, na apoteozę szkoły w *Uciekła mi przepióreczka* i na *Syzyfowe prace*, „epos polskiego ucznia z czasów niewoli".

Powiada Chrzanowski o *Syzyfowych pracach* następujące słowa: „Bohaterem jest tam cała młodzież szkolna. Dziwna to książka. Nie poemat to przecież ani też w rzeczywistości nie powieść w jej zwykłem znaczeniu; niema tam żadnych powikłań, żadnych spraw sercowych; jest jedynie przy samym już końcu ta bezgraniczna, głęboka i beznadziejna, lecz niema, tylko oczami przemawiająca, spojrzeniem wyrażona miłość Borowicza do Biruty. Jest to napozór nic więcej jak proste opowiadanie o szkolnych czasach chłopca. A jednak taki tam liryzm głęboki i taki tragizm potężny. Powodem — stosunki w szkole; walka toczy się tam przecież o duszę polskiego chłopca, szkolnej młodzieży. Od czasów trzeciej części *Dziadów* Mickiewicza z wielkich pisarzy nikt losami i dziejami tej młodzieży w niewoli tak się nie zajął jak Żeromski. Ponieważ nie było nigdzie w żadnym kraju takiego ostrego boju o dziecięce dusze, więc też nigdzie się książka taka nie urodziła, bo urodzić nie mogła. Jest ona w swej treści jedyną na świecie. Zrodziło ją to w sercu Żeromskiego żarzące się odczucie cierpień młodzieży w rosyjskiej szkole a gorąca

tęsknota za szkołą polską. — *Syzyfowe prace* są tego odczucia i tej tęsknoty odbiciem".[2])

O Chrzanowskim możnaby, jego własnemi słowami, wyrazić się, że nikt pod zaborem pruskim w latach 1890—1918 losami i dziejami młodzieży w niewoli nie zajmował się tak skutecznie, nikt tak wytrwale nie prowadził boju o dziecięce dusze, w nikim nie żarzyło się tak płomiennie odczucie cierpień młodzieży w szkole pruskiej i dlatego nikt inny, poza Chrzanowskim, nie odczuł tak szczerze „eposu polskiego ucznia z czasów niewoli" i nikt nie czcił tak też głęboko jego piewcy: Stefana Żeromskiego.

Bernard Chrzanowski, w latach siedemdziesiątych zeszłego stulecia wychowanek gimnazjum Marji Magdaleny w Poznaniu, już na ławie szkolnej podjął syzyfową pracę w obronie własnej polskości i polskości swoich kolegów. Przypadła mu w udziale rola Bernarda Zygiera. Niszczył przez wrogich nauczycieli stawianą twierdzę prusactwa a umacniał polską redutę oporu i wytrwania.

Pobyt w Krakowie na studjach, obok wykształcenia prawniczego, pozwala mu w centrum ówczesnem polszczyzny, napić się, nadyszeć Ojczyzny, pogłębić znajomość polskiej historji, którą od 1890 r., to jest od chwili osiedlenia się w Poznaniu w charakterze adwokata, poczyna rodakom wykładać tajnie i jawnie, na publicznych odczytach „Towarzystwa Wykładów Ludowych" czy „Czytelni Ludowych", na posiedzeniach towarzystw sokolich czy zebraniach młodzieży gimnazjalnej im. Tomasza Zana.

Wszystkich poczynań, które ku Polsce zmierzały, duszą bywał zawsze Bernard Chrzanowski.

On należał do najgorliwszych i najchętniej słuchanych prelegentów, u niego w domu zbierali się pokryjomu zanowcy, jemu „Sokół" zawdzięczał swój rozwój i siłę oddziaływania.

Zajrzyjmy np. do *Srebrnej Księgi Sokoła Poznańskiego* wydanej w 1911 r., a z kart jej wyczytamy: „jednego z najlepszych naszych prezesów mianuje zebranie z dnia 19 lipca 1890 r., w osobie druha Bernarda Chrzanowskiego.... Pod jego to rządami „Sokół" nasz dopiero stał się tem, czem go dzisiaj mamy...." a dalej czytamy znów: „czteroletnia prezesura druha Chrzanowskiego to czas właściwego dopiero zorganizowania się „Sokoła" w zaborze

---

[2]) Bernard Chrzanowski, *Szkoła w twórczości Żeromskiego.* „Przyjaciel Szkoły". Rocznik V. Nr. 7, (5 IV 1926).

pruskim, a dla Gniazda naszego w szczególności jeden z najświetniejszych jego okresów..."[3]). Piastuje Chrzanowski kilkakrotnie godność prezesa „Sokoła“ poznańskiego i prezesurę całego Związku, przyczyniając się do rozwoju i wzrostu towarzystwa, a czyni to, jak sam w jednej z mów do druhów sokołów powiada, „wśród warunków piekielnych. Przez lat dwadzieścia, cały czas naszego młodego życia, rewidowano i roztrząsano, rozwiązywano i rozpędzano, zakazywano i karano; za zloty, pochody i pogrzeby, ćwiczenia i wycieczki, lekcje drużyn, uczni, kobiet, zabawy, tańce i przedstawienia, — za język nasz: mowy, wykłady i śpiewy — za barwy nasze: oznaki, kokardy, wstęgi i sztandary, za szarych sokołów i białe orły! Przez całą naszą młodość żyliśmy w takiem zduszeniu, byliśmy w naszem społeczeństwie piorunochronami, odciągającemi od innych towarzystw gniew szalejącej burzy. Oswoiliśmy się z tem; stało się to dla nas codziennym chlebem; prawem przyrody przystosowaliśmy się do warunków życia i urośliśmy!“[4])

Sokół „przysparzał synów ojczyźnie“, wyrabiał karność i sprawność w działaniu zbiorowem, pouczał społeczeństwo o sile organizacji — dlatego Chrzanowski miłował „Sokołów“ i dla nich pracował gorliwie.[5])

Czuwał przytem pilnie, aby towarzystwo nie zwężało zadań do fizycznego kształcenia jednostek. Ogłoszone przez Chrzanowskiego w 1905 r. w czasopiśmie „Sokół“ „A. B. C. w sprawie szerzenia narodowej oświaty przez gniazda sokole“, wykazuje, jak usilnie zabiegał on o rozbudzenie tak wśród członków towarzystwa jak wśród ludu, narodowej oświaty, zamiłowania do polskiego języka, do polskiej historji i literatury.[6])

Chrzanowski szerzeniem miłości do przeszłości urabiał charaktery. Zapatrzony w szlachetność umiłowanego bohatera Tadeusza Kościuszki, pragnął na jego wzór udoskonalić siebie i dobrym przykładem porwać za sobą młodzież.

„Sam wychowany w twardej szkole obcego ucisku, chciał sercem tę przedziwną, w tym ucisku zrodzoną, wychowaną i wy-

---

[3]) *Srebrna Księga Sokoła Poznańskiego.* Poznań. 1911. Str. 8, 10, 14.

[4]) Mowa B. Chrzanowskiego na zlocie sokołów w Poznaniu. „Narodowiec“. 24 VIII 1913. Nr. 196.

[5]) B. Chrzanowski: *Karność mas.* Str. 60—64. *Miłuję Sokoła.* Str. 65—66. *Srebrna Księga Sokoła Poznańskiego.* Poznań. 1911.

[6]) „Sokół“. Czerwiec 1905. Nr. 6. Str. 49—51.

kształconą cnotę samopomocy społecznej, tę zdolność łamania przeciwności, tworzenia wbrew przeszkodom i zwyciężania własnemi siłami uchować.“[7])

Wytrwała, ofiarna, śmiała obrona polskości, prześladowana wyrokami sądów pruskich, rozbrzmiewająca szeroko z trybuny poselskiej, z której poseł miasta Poznania w latach 1901—1910 Bernard Chrzanowski, walczył przeciw prokuratorji, sądom i policji pruskiej, tępiącym literaturę polską i sztukę, oświatę i narodowość, zabraniającym dzieciom modlić się po polsku, a rodziców tych dzieci skazującym na wydalenie z polskiej ziemi; ta, nieustępliwa, krzepiąca serca rodaków i do bohaterskiego oporu zagrzewająca walka o honor i przyszłość Polski, budziła szacunek nawet u Prusaków — bo ożywiała ją tylko miłość Ojczyzny, nieskalana podszeptami nienawiści i zemsty, nawet wobec śmiertelnych jej wrogów.

Bernard Chrzanowski odmawiał w latach tej ciężkiej służby narodowej niejednokrotnie modlitwę, „człowieka o najlepszem sercu“ Karola Marcinkowskiego.

„Boże daj, by mi chęć pełnienia moich powinności nigdy nie wystygła, abym do końca mego życia wytrwał gorliwie w miłości bliźniego i by mi ciągłą podnietą mego działania było to zaspokojenie duszy, żem nie zszedł z toru prawego człowieka.“[8])

Jeden ze świadków chwalebnej pracy Kuratora pośród zanowców, w piśmie „Młodzież Sobie“, wydawanem przez Związek Towarzystw Tomasza Zana, słusznie podkreśla doniosłość tego idealizmu Chrzanowskiego, w następujących słowach: „Nietylko ideowemi wskazaniami..., ale przedewszystkiem swym charakterem zwykł Bernard Chrzanowski oddziaływać na ideologję młodzieży. Nikt może nie rozumiał lepiej braterskiego związku między nim a Żeromskim, niż jego wychowankowie, którzy nauczyli się widzieć w Bernardzie Chrzanowskim postać na wzór szlachetnych działaczy z twórczości Żeromskiego.“[9])

---

7) „Sokół“. 1921. Nr. 9. Mowa prezesa Związku na VI Zlocie Sokolstwa Polskiego w Warszawie.

8) B. Chrzanowski: *Z Ojczyzny*. Lwów — Warszawa, 1925.

9) Z. P. Z historji o starszym druhu. „Młodzież Sobie“. Nr. 7. Październik 1928.

Otoczony czcią, miłością i pełnem zaufaniem młodzieży, urządzał Bernard Chrzanowski od 1905 r. tajne wycieczki wakacyjne uczniów z Wielkopolski i Pomorza do Krakowa, aby w nich polskość udoskonalić; bronił młodzieży podczas procesów, wytaczanych jej za przywiązanie do narodowości i męstwem swych wychowanków się radował; był dla młodych nauczycielem i wychowawcą, dobrym przykładem, odczytami, wycieczkami, życiem organizacyjnem pragnąc dać ukochanym to, czem miała ich obdarzyć w upragnionej przyszłości, niecierpliwie wyczekiwana polska szkoła.

Powierzenie Bernardowi Chrzanowskiemu, po odzyskaniu niepodległości, naprzód jako podsekretarzowi stanu w Ministerstwie b. Dzielnicy Pruskiej, a od 1921 r. jako pierwszemu Kuratorowi Okręgu Szkolnego Poznańskiego pieczy nad szkołą, było w rzeczywistości tylko uprawnieniem przez polskie władze tej chwalebnej misji, jaką Chrzanowski od szeregu lat w Wielkopolsce pełnił.

Chrzanowski musiał stanąć na czele szkolnictwa w Wielkopolsce, bo on w czasie niewoli przygotowywał grunt, wychowywał przyszłych nauczycieli, pielęgnował miłość do polskiej szkoły, tej podstawy wychowania i podstawy państwa.

Jako Kurator dbał nietylko o to, aby przejęcie szkolnictwa z rąk niemieckich odbyło się szybko i sprawnie, zabiegał nietylko o to, by rozwój ilościowy polskich szkół powszechnych i średnich odpowiadał potrzebom odrodzonego państwa; ale przedewszystkiem starał się o wytworzenie w tej ukochanej polskiej szkole atmosfery miłości i pracy. Pragnął, aby wszyscy jej pracownicy: nauczyciele i uczniowie odczuli radość z własnej szkoły, aby w braterskiej pracowali zgodzie w niej i dla niej, aby ku szkole zwróciła się najpotężniejsza siła narodu: państwo, i aby szkołę otoczyło najtkliwszą opieką, rozwojem szkoły najbardziej zainteresowane: społeczeństwo polskie.

Obejmując opiekę nad szkołą, zdawał sobie Kurator jasno sprawę, że nie podoła ona odrazu wszystkim swym szczytnym zadaniom wychowywania społeczeństwa.

Dlatego nadal czuwał Chrzanowski nad sokołami, troskliwą życzliwością otoczył harcerzy i zanowcom nowe wskazywał drogi pracy.

Za czasów niewoli w odczytach podawał młodzieży z historji polskiej i literatury wzory wielkich Polaków; książeczkami *Na kaszubskim brzegu* i *Z wybrzeża i o wybrzeżu* wiódł młodych nad ukochany brzeg kaszubski, pokazując jego urodę i jego lud i każdem zdaniem wpajał w serca przekonanie, że ziemia ta do Polski należy i do Polski musi powrócić. Teraz, jakby na powitanie odzyskanego państwa, zaczął w piśmie harcerskiem, w „Czuj-Duchu", ogłaszać gawędy harcerskie, prowadząc z sobą młodzież po całej Polsce od Ikwy po Niemen, od Krakowa po Płowce, aby pokazać jej pamiątki po wielkich rodakach i przykładami z ich życia pouczyć, że dobrego Polaka musi zdobić: rzetelność, wierność, pożyteczność, braterstwo, rycerskość, miłość przyrody, karność, ofiarność, czystość i pogoda.

Gawędy te, wydane później w zbiorku pt. *Z Ojczyzny*, muszą się stać przewodnikiem i doradcą młodzieży, bo promieniuje z nich najpiękniej szlachetność wielkiego jej opiekuna, najsilniej przemawia tu też nakaz ciągłego doskonalenia się.[10])

Chrzanowski pragnął wypielęgnować w Polsce kulturę serca. Nawet „Dziennik Urzędowy Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego", przynoszący zazwyczaj rozmaite rozporządzenia, mianowania, wykazy i okólniki, staje się w rękach Kuratora Chrzanowskiego środkiem szerzenia kultury serca i piękna.

Przypominam np. polecenie Kuratora, aby kwiaty były z dziećmi w każdej izbie szkolnej, bo są one „pocieszeniem ludzkości... siostrami i braćmi dzieci"[11]), przytaczam, bo nie przytoczyć trudno, ten pamiętny okólnik Kuratora Chrzanowskiego o „Kształceniu dobroci serca":

„Czytamy i słyszymy — pisze Kurator — skargi na szorstkie zachowywanie się młodzieży, brak serca u niej wobec kalek i ułomnych, brak uszanowania sędziwego wieku, grzeczności wobec kobiet, doraźnej troski o dzieci nagle opieki potrzebujące, brak uprzejmości wobec proszących o informację; widzimy to nieraz i sami. Chodzi naprzykład o przeprowadzenie kaleki przez ulicę, podniesienie starca, który się pośliznął i upadł, ustąpienie miejsca kobiecie, o zatroszczenie się o dziecko płaczące na ulicy; nie

---

[10]) B. Chrzanowski: *Z Ojczyzny*. Lwów — Warszawa 1925.

[11]) Okólnik z dnia 5 XI 1927 r. Dz. Urz. 1 XII 27.

mówię o wielkich nieszczęściach; obawiam się, że kto nie współczuje małej niedoli, ten nie odczuje także i ciężkiej.

Dobroć, jeżeli tylko istnieje, ujawni się bowiem już w tych drobnych uczynkach, pełnionych wobec ludzi zupełnie obcych, bogatych czy żebraków obdartych, chociażby innych wiarą czy narodowością. Dobroć taka powszechnie okazywana jest dowodem kultury serca całego narodu, do którego pełniący te dobre uczynki należą. A kultura ta jest znów największą chlubą i duma jako — najszlachetniejsza! Niechby po niej poznawano obywateli Polski.

Proszę więc pp. nauczycieli i pp. nauczycielki, aby starali się tak serca dziatwy szkolnej wychować, słowami, opowiadaniami, nauką, a najlepiej własnym przykładem, aby dzieci stały się wrażliwemi na wszelką choćby najdrobniejszą potrzebę ludzkiej życzliwości, aby dostrzegłszy ją u kogokolwiek, natychmiast odruchowo śpieszyły z pomocą. Niechby to się stało szlachetną ambicją dzieci." [12])

Kurator Chrzanowski w licznych swych mowach i artykułach, zwróconych do nauczycielstwa i młodzieży, prosił również usilnie o zaniechanie sporów partyjnych, o zaprzestanie waśni dzielnicowych, o unikanie „patrjotyzmu frazesu", o zajęcie się troskliwe robotnikiem, o szerzenie i pogłębianie oświaty, o przepojenie życia naszego nauką Chrystusową.

Nie mogę tu przytoczyć wszystkich haseł, wskazań i nakazów wielkiego nauczyciela społeczeństwa, bo nie starczyłoby na to czasu w przemówieniu, które ma tylko przypomnieć ogrom zasług Bernarda Chrzanowskiego jako wychowawcy.

Szkoła polska o pracy Chrzanowskiego nie zapomni. Młodzież będzie w nim nadal szukać ukochanego swego przewodnika, u Chrzanowskiego znajdując podnietę, zachętę i drogę najlepszej służby Ojczyźnie.

Zbiorowe wydanie pism Bernarda Chrzanowskiego stanie się jasnym dokumentem walk o wolną Polskę w czasie niewoli, boju o Polskę doskonałą w pierwszych latach naszego państwowego odrodzenia.

Na czele tej pięknej księgi umieściłbym wyjątek z przemówienia Bernarda Chrzanowskiego, wygłoszonego w 1921 r. w sto-

---

[12]) Okólnik z dnia 25 XI 1927. Dz. Urz. 1 XII 27.

licy Polski, w Warszawie, w dniu otwarcia pierwszego Zlotu Sokolstwa w wolnej Polsce, bo w nim właśnie, bodajże najlepiej, uwydatnia się gorąca miłość Ojczyzny, szlachetna wyrozumiałość dla cudzych błędów, niczem niezachwiana wiara w przyszłość Polski, i ogromne, serdeczne zrozumienie i umiłowanie młodzieży.

„Uczą Cię, młodzieży, miłować Ojczyznę — powiada Chrzanowski — miłuj ją więc taką, jaką ona jest. Przecież to matka twoja. — Słyszysz wprawdzie teraz często, jak wyszukuje się w niej tylko błędy i grzechy, winy i wady... Wiem, jak taki nastrój oddziałuje na starszych, życiem doświadczonych, jaką goryczą napełnia serca, jakim jest społecznym jadem. A cóż dopiero, gdy chodzi o młodzież? Gdybyś więc, młodzieży, temu mówieniu posłuch dawała, nie umiałabyś pracować dla Ojczyzny, zniechęciłabyś się, życie twoje zatrute stałoby się jedną waśnią braterską. Nie chodź więc śladem tych oskarżycieli. Nie zamykaj oczu na rzeczywiste zło, odwracaj się od niego i tęp go bezlitośnie, lecz oskarżaj ostrożnie, bądź w ocenie twych, przecież także i w dobrej wierze błądzących braci, życzliwą, patrz na błędy ich sercem, dopomagaj do ich usunięcia i nie miej siebie za doskonałą, pracuj nad sobą i — uświęcaj się. — Słyszysz wreszcie, młodzieży, nieraz, jak się już nową twej Ojczyźnie przepowiada niedolę, jak się jej — jeżeli tak dalej będzie — zło najgorsze wróży. Przecież jednak tam, gdzie wrogowie wiek cały przeszło zasiewali i hodowali kąkole i szaleje, gdzie ziemia ziarnem tych chwastów i trucizn zanieczyszczona, tam się go odrazu nie wytępi, tam długiej, troskliwej a miłosnej potrzeba uprawy, aby rola zdrowe tylko ziarno rodziła. Nie słuchaj więc tych wróżbitów młodzieży, zdawaj sobie sprawę z powagi chwili, lecz nie daj sobie kazić serc zwątpieniami, myślami złemi, lecz patrz naokół siebie także i twojemi młodemi dobremi oczami...

Miej więc wiarę, nadzieję i miłość, raduj się z wszystkiego dobrego, jakie napotkasz, pracuj i tem wypieraj zło, wyszukuj rzeczy dobre i radosne i ludzi szlachetnych, pielęgnuj to wszelkie dobro, obwołuj je, za przykład stawiaj, sama naśladuj, ciesz się niem i pracuj a tem wytępiać będziesz zło; wesel się z życia twego, z wszelkich najdrobniejszych radości, jakie ci ono daje, a przedewszystkiem raduj się, ciesz się i wesel z tego,

o czem dziś tak się zapomina, o czem dziś tak niewielu pamięta, z tego, że masz — Polskę, Ojczyznę wolną, niepodległą. I tą drogą ją buduj.“ [13])

Jednym z dowodów, że młodzież rozumie i odczuwa słowa Chrzanowskiego może być świeży fakt, że kiedy uczenice i uczniowie szkół poznańskich swojemi „młodemi dobremi oczami“ objęli dziesięć lat istnienia państwowości polskiej i zapragnęli uczcić tę radosną rocznicę przez ufundowanie ochronki, postanowili nazwać ją imieniem Bernarda Chrzanowskiego.

Dzisiejsza uroczystość, przygotowana przez Komitet Stowarzyszeń Nauczycielskich, a przeznaczona dla delegatów gron nauczycielskich i przedstawicieli młodzieży szkół poznańskich, była potrzebą naszych serc.

Na prośbę komitetu Kuratorjum zarządziło, aby we wszystkich szkołach całego okręgu odbyły się pogawędki dla młodzieży, poświęcone omówieniu zasług pierwszego Kuratora Poznańskiego.

Postanowiliśmy jednak spotkać się tutaj, w Auli Uniwersytetu razem, my nauczyciele i wy drodzy nasi uczniowie, aby wspólnie dać wyraz wdzięczności i uznania ukochanemu naszemu Wychowawcy.

Skromne jest dzisiaj nasze święto, bo takie było wyraźne życzenie cichego, szlachetnego człowieka, któremu chcemy hołd złożyć. Drogie i podniosłe są jednak chwile, które z Tobą, Wielce Czcigodny Panie Kuratorze, możemy dzisiaj przeżyć.

Pozwól, że za wszystko, coś dla szkoly polskiej, dla młodzieży, w ciągu chwalebnych lat swej niestrudzonej pracy zdziałał, wyrazimy dziś to tylko, że ideałom, krzewionym przez Ciebie, pozostaniemy wierni i że za ich posiew czcimy Cię głęboko i serdecznie kochamy.

Najmłodsi Twoi wychowankowie proszą Cię, Czcigodny Panie, przyjm z rąk ich „siostry i braci dzieci“ — kwiaty, które niech się staną orędownikami naszej ku Tobie miłości i czci.

Poznań. Dr. Stefan Papée.

---

[13]) „Sokół“. Nr. 9. 1 sierpnia 1921.

WSPÓŁPRACA NAUCZYCIELA Z LEKARZEM SZKOLNYM.

Jeżeli lekarz szkolny ma spełniać dobrze swe zadanie, to uczynić to może jedynie przy współpracy nauczyciela, który wobec tego powinien nietylko obserwować chorych uczniów i ewentualnie polecać ich lekarzowi do zbadania i oceny, ale także znać dobrze ich cierpienia, notować sobie wyniki badania i leczenia (co nawet wprowadzono w kartach indywidualnych uczniów).

Niestety nieraz nauczyciel sądzi, że spełnił swe zadanie, gdy lekarzowi pośle ucznia do zbadania, a potem już nie troszczy się o niego. Natomiast inni nauczyciele pozostają stale ściśle w kontakcie z lekarzem i notują sobie w swoim notesie czy katalogu odpowiednie uwagi przy każdym uczniu, zaczerpnąwszy informacje od lekarza, albo nawet, o ile czas na to starczy, są nawet obecni przy badaniu. Tak np. w naszej krakowskiej szkole dla upośledzonych dzieci i w szkole pracy, badania lekarskie odbywają się zawsze w obecności matki lub ojca i nauczyciela.

Lekarz przy badaniu poleca nieraz to i owo, lecz często potem nie jest poprostu w możności (mając np. kilka szkół) dopilnować, czy polecenia te zostały spełnione np. czy dziecku zakrapla się oczy, czy nosi stale okulary, chodzi do naświetlań, bierze lekarstwo itp.

Tutaj nauczyciel, znający dokładnie stan zdrowia swych uczniów, może niezmiernie wiele pomóc lekarzowi, bo on właśnie styka się codzień z uczniami i ma najlepszą sposobność dopilnować, czy polecenia lekarza są wykonywane.

Zauważyłem też, że dzieci, widząc, że i nauczyciel interesuje się ich zdrowiem, leczą się chętniej i zwracają się potem z zaufaniem w swych cierpieniach do nauczyciela, przyczem zawiązuje się między nauczycielem a dziećmi stosunek więcej ścisły i przyjazny i dzieci lgną do takiego nauczyciela ogromnie.

Bywa jednak niestety i inaczej. Nauczyciel, który może nawet gdzieindziej na posadzie (gdzie nie było lekarza szkolnego) dbał o zdrowie dzieci, z chwilą, gdy w szkole bywa lekarz, sądzi, że zadanie jego pod tym względem się skończyło i przestaje się tem zupełnie zajmować, bo — mamy przecież lekarza.

Jest to ogólnie znaną rzeczą, że panie nauczycielki interesują się znacznie więcej zdrowiem dzieci aniżeli panowie, i dlatego

też działalność lekarza w szkole żeńskiej, względnie z personelem nauczycielskim żeńskim, jest o wiele rozleglejsza, dokładniejsza i pożyteczniejsza. Tak samo odnosi się to do czystości dzieci, troski o bieliznę, ubranie itp., co zresztą jasno się samo tłumaczy różnicą płci, rodzaju wychowania i zajęć domowych. Zato znów panowie nauczyciele idą bardzo na rękę lekarzowi przy kwestji wychowania fizycznego, sportów itp.

Lekarze znów ze swej strony powinni zainteresować nauczycielstwo i wciągnąć w zakres wychowania higjenicznego przez bywanie na posiedzeniach rad pedagogicznych, sprawozdania ze swych czynności, objaśniania rozmaitych spraw (szczepienia ochronne, postępowanie przy epidemjach itp.) tem bardziej, że często mówią przytem nietylko do nauczycieli ale zarazem do ojców i matek.

Samo się przez się rozumie, że przedewszystkiem powinien współpracować z lekarzem szkolnym kierownik szkoły, wspierać go na każdym kroku i uważać, by polecenia i rady lekarza były ściśle wykonywane, względnie co do wykonania kontrolowane i dopilnowywane u uczniów, na czem zyska także autorytet lekarza.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

UMUZYKALNIENIE MŁODZIEŻY.

Najpewniejszym środkiem, prowadzącym do podniesienia muzycznej kultury danego społeczeństwa, jest — obok planowej rozbudowy fachowego szkolnictwa muzycznego — rozumne i celowe zorganizowanie muzycznej nauki w szkołach ogólnokształcących i średnich. Głównym przedmiotem, który w tych właśnie szkołach zasługuje na jak najbaczniejszą opiekę, jest nauka solfeggio. Tylko ten przedmiot przyczynia się do właściwego umuzykalnienia i w stosunkowo szybkiem tempie osiąga realne rezultaty.

Umiejętnie prowadzone solfeggio przyniesie więcej korzyści, niż mozolne ćwiczenie wprawek instrumentalnych, czy też wykuwanie teoretycznych formułek bez zrozumienia ich treści. Pod wpływem solfeggio muzyka przestaje byc sztuką dostępną tylko dla wybranych, przeciwnie rozprzestrzenia swój czar na szerokie masy społeczeństwa, staje się dla nich coraz bardziej zrozumiałą, ukochaną i niezbędną.

Polskie czynniki pedagogiczne uznają ważność powyższej nauki i zwracają na nią baczną uwagę. Z roku na rok urastają zasoby doświadczenia, kształtuje się metoda, rywalizują ze sobą coraz lepsze rezultaty poszczególnych szkół. Wieleż jednak jest jeszcze do zdziałania na tem polu, wieleż trzeba pracy, trudu i przemyślenia, zanim nauka ta osiągnie idealną organizację i w całej pełni stanie na wysokości swego zadania.

Solfeggio, ćwiczenia rytmiczne i dyktat muzyczny stanowią podstawę umuzykalnienia. Dalszym niemniej ważnym środkiem jest planowa nauka śpiewu chóralnego. I na to właśnie pragniemy zwrócić uwagę. W obecnem stadjum nauka ta przedstawia się jeszcze dość prymitywnie. Rezultaty są słabe i nie wykraczają poza granice łatwego szablonu. Nauka więc śpiewu chóralnego wymaga energicznej reorganizacji, przykładem zaś może być... średniowiecze.

Chóry szkolne w XV i XVI wieku były często chórami wysoce artystycznemi. Były to zaś chóry bardzo liczne i doskonale wyćwiczone. Śpiewano wiele: podczas nabożeństw, ślubów, pogrzebów, wykonywano pasje, a niewykluczone były także świeckie pieśni. Program obejmował dzieła najcelniejszych mistrzów, a więc dzieła, wymagające solidnego przygotowania muzycznego. Zaznaczyć zaś należy, że chór szkolny musiał tygodniowo opracować pokaźną ilość utworów, wielogłosowych.

Organizacja tych chórów była następująca: śpiewaków dzielono na cztery dywizje. Do pierwszej należeli najmłodsi uczniowie, w drugiej studjowano śpiew jednogłosowy, zaś trzecia i czwarta dywizja składała się na chór szkolny. Dyrygowali kantor, subkantor lub najzdolniejsi chłopcy z czwartej dywizji.

Opierając się na przykładzie średniowiecznej praktyki, należałoby i dzisiaj naukę śpiewu chóralnego rozpoczynać od śpiewu jednogłosowego, a następnie przystąpić do wielogłosowego. Niestety usiłowania nie wychodzą poza ramy jednogłosu lub dwugłosu, w nielicznych zaś wypadkach kształci się smak uczniów na bezwartościowych utworach więcejgłosowych, opracowanych szablonowo i nieartystycznie. Idzie się więc po linji najmniejszego oporu i usprawiedliwia się ją trudnościami technicznemi, brakiem odpowiednich głosów itp. Wszystko jednak jest wykonalne! Energiczne umuzykalnienie ucznia umożliwi wykonanie wartościowych utworów

wielogłosowych i w miejsce mechanicznego „wykuwania“ wprowadzi radość biegłego czytania nut głosem. Również zarzut braku podatnego materjału głosowego opiera się na kruchych podstawach, gdyż, pracując wytrwale nad prawidłową emisją głosu, można wykształcić korzystny materjał. Planowa więc praca potrafi pokonać wszystkie trudności, musi to jednak być praca naprawdę ideowa i systematyczna.

Planowość jest wrogiem gwałtownych przeskoków: najpierw więc gruntowanie podstaw umuzykalnienia, następnie racjonalne kultywowanie śpiewu wielogłosowego. Jeden natomiast czyn miałby już obecnie ogromne znaczenie pedagogiczne i artystyczne: mianowicie w większych miastach chór międzyszkolny.

S. P. A. M.

BADANIA PSYCHOLOGICZNE W SZKOŁACH POWSZECHNYCH W WARSZAWIE.

W związku z ukazującemi się w ostatnich czasach w prasie codziennej wzmiankami o przeprowadzanych w roku bieżącym badaniach psychologicznych na wielką skalę w szkołach powszechnych warszawskich, które to wzmianki bałamucą opinję publiczną — czuje się w obowiązku jako jedyny psycholog szkolny w Polsce, a więc siłą rzeczy przeprowadzający badania, zabrać w tej sprawie głos.

Badania psychologiczne, przeprowadzone w czerwcu roku bieżącego w szkołach powszechnych VII-go rejonu nad 6.000 dzieci, są zapoczątkowaniem masowych badań szkolnych, które już stale będą kontynuowane, obejmując coraz szersze kręgi, a więc zczasem szkoły powszechne w całej Polsce.

Badania te, mówiąc najogólniej, mają na celu wprowadzenie naukowej organizacji pracy na terenie szkoły, tak jak jest ona wprowadzana dzisiaj na terenie rozmaitych innych dziedzin życia, przynosząc wszędzie bogate rezultaty w formie wielokrotnego podniesienia wyników pracy.

Mówiąc ściślej, te pierwsze badania miały następujące trzy cele:

Po pierwsze, miały skonstatować, jaki jest stosunek wymagań programów obowiązujących do istotnego stanu rzeczy, czyli inaczej

mówiąc, w jakim stopniu szkoła dzisiejsza realizuje wymagania programów, oraz o ile te programy są przystosowane do umysłowości dzieci, uczęszczających do szkoły powszechnej. Tylko zbadanie w sposób ścisły stosunku do programów szkolnych całych mas dzieci może nam to zagadnienie rozwiązać. To zaś może wskazać drogę, po jakiej powinna iść reforma programów. Kwestja programów jest jedna z najważniejszych dla rozwoju szkolnictwa.

Drugi cel, to poznanie każdego dziecka, każdej klasy i każdej szkoły pod względem inteligencji i posiadanych przez nie wiadomości i sprawności szkolnych, a mianowicie poznanie porównawcze ujęte liczbowo, przedstawione graficznie. To znaczy poznanie każdego dziecka w zestawieniu ze wszystkiemi innemi dziećmi takiej samej klasy, poznanie każdej klasy w stosunku do takich samych klas we wszystkich innych szkołach, dalej wyznaczenie na tej podstawie każdemu dziecku właściwego miejsca w szeregu jego kolegów, aby wiadome było, jak należy je traktować, z czego dziecko jest na poziomie swej klasy, z czego poniżej lub powyżej tego poziomu.

Następnym etapem jest wyznaczenie każdej klasie każdej szkoły właściwego miejsca w szeregu innych szkół pod względem rozwoju umysłowego i każdego przedmiotu szkolnego tak, ażeby każdy nauczyciel, każdy kierownik szkoły zdawał sobie sprawę ze stanu własnej klasy i własnej szkoły, a mianowicie pod jakim względem klasa stoi dobrze, pod jakim zaś źle w stosunku do wszystkich innych takich samych klas i szkół. To pozwoli na świadome regulowanie pracy w każdej szkole. Przytem badania takie, przeprowadzane z roku na rok, pozwolą na zdawanie sobie sprawy z czynionych postępów, na orjentowanie się, jakie warunki pracy wpływają na jej polepszenie lub pogorszenie. Tylko tego rodzaju badania mogą wykazać władzom szkolnym w sposób ścisły, wyrażony liczbowo, zależność wyników pracy od rozmaitych warunków, w jakich się ona odbywa, celem świadomego stosowania najodpowiedniejszych warunków.

Trzeci cel, to ustalenie norm pod względem inteligencji i każdego przedmiotu szkolnego dla dzieci każdej klasy szkoły powszechnej — to znaczy, ustalenie tego, co przeciętny uczeń każdej klasy umie z każdego przedmiotu szkolnego i w jakim

stopniu jest rozwinięty. Pozwoli to na zdanie sobie sprawy w każdej szkole powszechnej w sposób łatwy a ścisły, czy uczeń jest na poziomie swej klasy, czy poniżej lub powyżej tego poziomu, pozwoli to na łatwe i ścisłe zakwalifikowanie ucznia do właściwej klasy.

Wszystkie te dane mają ułatwić pracę nauczyciela, czyniąc go świadomym tego, z jakim materjałem dziecięcym ma do czynienia i jakie wyniki z pracy swej osiąga.

(Kurjer Warszawski) Marja Grzywek-Kaczyńska.

KOLONIZACJA NIEMIECKA I JEJ SKUTKI.

(Lekcja w klasie V.)

I. Nawiązanie. Myśl przewodnia pogadanki nawiązującej jest następująca. Każdy kawałek ziemi ma dzisiaj właściciela. Ludzie, będący właścicielami ziemi, mieszkają na wsiach lub w miastach i są związkiem ludzi wolnych, którzy załatwiają szereg spraw, związanych z interesem miejscowości. Związek taki nazywamy gminą (wiejską lub miejską). Na czele gminy stoi sołtys lub burmistrz. — Myśli pogadanki trzeba oczywiście rozszerzyć, przedewszystkiem zaakcentować należy, że ludzie w gminie dzisiejszej nie są ze sobą związani ani pokrewieństwem, ani też zależnością, że to są ludzie wolni. Będzie to potrzebne w czasie lekcji, kiedy będziemy mówić o gminie polskiej przed kolonizacją.

II. Nowy materjał. 1) Gminy przed kolonizacją. Takich gmin, jak dzisiaj, nie było w Polsce aż do wieku XIII. Istniały tylko gminy wiejskie, lecz ludzie związani byli ze sobą albo zależnością (chłop od pana), albo pokrewieństwem (ród). Różnica między czasem dzisiejszym a czasem przed kolonizacją była jeszcze inna. Dzisiaj ziemia podzielona jest na małe części, gdy dawniej wielkie obszary puszcz i nieuprawnych pól należały do księcia lub króla (pana). — Najlepszą formą przeprowadzenia tej części będzie dyskusja, gdyż dzieci znają materjał z dawniejszych lekcyj (p. punkt 10 Programu).

2) Przyczyny kolonizacji. Królowie i książęta sprowadzali do Polski zakonników, którzy widzieli wielkie obszary ziemi, leżące odłogiem. Zakonnicy wiedzieli, iż na Zachodzie jest brak ziemi. Już pod koniec XII w. zaczęli sprowadzać osadników, przeważnie

na Śląsk. Później, po napadach Tatarów, kolonizowanie się wzmogło. Osadników sprowadzali nietylko zakonnicy, lecz także panowie. Kolonizacja szła teraz na wschód. — Przerobić w ten sam sposób, jak punkt pierwszy. Jasno określić, że nie napady były przyczyną kolonizacji, lecz słabe zaludnienie Polski. Spustoszenie po napadach wzmogło kolonizację.

3) Jak wyglądały osady. Pan, który chciał ziemię swoją podzielić, umawiał się z przybyłym z Niemiec przedsiębiorcą. Ten sprowadzał ludzi i dzielił między nich ziemię. W środku obszaru wytyczano drogę, po obu stronach drogi domy, poza któremi ciągnęły się łany ziemi. Z jednego końca (lub w środku) droga się rozszerzała i tu stawiano kościół, tu też mieli swe sklepy rzeźnicy, piekarze, szewcy, kowale. Przedsiębiorca stawał się dziedzicznym sołtysem wsi. — Materjał tej części nauczyciel opowiada, rysując na tablicy plan wsi.

4) Stosunek osadników do pana. Osadnik płacił panu niewielki czynsz, a na wielkie święta daniny (kury, ser, jaja, słonina). Sołtys, który miał 2—3 łany ziemi, nie płacił czynszu ani daniny, a nawet otrzymywał część czynszu ($^1/_6$), płaconego przez osadników. Był on pośrednikiem między panem a ludnością wsi. — Nauczyciel opowiada.

5) Jak powstały miasta. Osadnicy zbierali z ziemi więcej, niż spotrzebowali. Nadmiar produktów musieli sprzedać, gdyż potrzebne im były pieniądze na kupno odzieży. Potrzeba ta spowodowała budowę miast. Miasta takie powstawały teraz bardzo szybko. Zakładano je tak samo, jak wsie. Zamieniano także dawniejsze grody na miasta, w których osiedlali się kupcy-Niemcy (Poznań, Kraków, Wrocław, Lignica, Sandomierz). — Przeprowadzić w formie dyskusji, gdyż dzieci znają potrzeby tak miasta jak wsi, łatwo też mogą dojść do wniosku, jaki był powód powstania miast. Plan miasta narysować.

6) Strony dodatnie i ujemne kolonizacji. Dodatnie: żelazny pług, gospodarka trójpolowa, lepsza uprawa ziemi, zaludnienie kraju, polepszenie stanowiska chłopa polskiego, powstanie miast. Ujemne: zniemczenie miast. — Przed opowiedzeniem przypomnieć: jak gospodarzono przed kolonizacją (gosp. dzika, odłogowa).

III. Utrwalenie. Ażeby doprowadzić do możliwie zupełnego zrozumienia, powtórzę całość podług napisanych punktów,

łecz nie przez zwykłe pytania, gdyż te nic nie wyjaśniają. Materjał lekcji łączyć z przeżyciami dzieci, dawać analogje. Uniknie się przez to nudnego schematu, a wprowadzi zainteresowanie. Analogje mogą być następujące: 1) Do kogo należy dzisiaj ziemia? Jak jest podzielona? W jaki sposób odstępuje jeden drugiemu ziemię? Jak było przed kolonizacją? Jak w czasie kolonizacji? — 2) Wielkie obszary podlegają obecnie parcelacji. Dużo dzieci wie o tem. Porównać: wielkie obszary dzisiaj a dawniej; parcelacja dzisiaj i w czasie kolonizacji. — 3) Omówić wygląd znanej dzieciom wsi. Porównać z wsią kolonizacyjną. — 4) Stanowisko rolnika w dobie obecnej. Porównać ze stanowiskiem osadników. Zaakcentować: dawniej czynsz na rzecz pana, dzisiaj podatki na rzecz państwa. — 5) Omówić stosunek wsi do miasta i odwrotnie, wykazać zależność i przenieść to na czas kolonizacji. Jak dzisiaj wsi potrzebne jest miasto, tak samo było dawniej. Opisać znane dzieciom miasto i porównać z budowanemi miastami w czasie kolonizacji. — 6) W jaki sposób dzisiaj ludzie ulepszają ziemię? Jak wykorzystują każdy kawałek ziemi? Jak było przed kolonizacją i po niej?

Po przerobieniu w myśl podanych wskazówek niech dzieci opowiedzą całość i napiszą w notatniku historycznym kilka charakterystycznych danych o kolonizacji. Przestrzec jednak trzeba przed żądaniem pisania kilkustronicowych wypracowań. Dzieci mają pisać nie podręcznik historji, lecz tylko fakty ważniejsze, które przydadzą się później przy powtórce. Pozwolić zapisać także ważniejszą analogję.

IV. Zastosowanie. Dzieci rysują plan swej miejscowości i wykazują podobieństwo i różnice z wsią lub miastem kolonizacyjnem.

Uwagi. 1) Materjał historyczny opracowany jest na podstawie Kutrzeby „Historji ustroju Polski“. Tam znaleźć można dokładniejsze dane. 2) Do dokładnego omówienia zagadnienia potrzebne będą najmniej dwie godziny. 3) Po przerobieniu każdej części wyszukać nazwę i wypisać ją na tablicy, gdyż ułatwi to zorjentowanie się w całości. 4) Nauczyciel, który mieszka na wsi lub w mieście, powstałem w czasie kolonizacji, wykorzystuje ten moment i włącza do lekcji materjał historyczny swej miejscowości.

Tuchola. Stanisław Nowaczyk.

POLESIE.

(Lekcja w klasie IV.)

1. Podczas wycieczki dzieci obserwowały, jak robotnicy wydobywają torf. Po przeprowadzonej dyskusji otrzymuje nauczyciel następujące dane: Torf powstaje w okolicach bagnistych; bagna tworzą się tam, gdzie rzeki często wylewają, a woda odpłynąć nie może. Następnie zrobić należy jeszcze doświadczenie, które warstwy ziemi przepuszczają łatwo wodę, a które tej właściwości nie posiadają. Dzieci wtedy przekonają się, że glina wody nie przepuszcza. Teraz uzupełnić mogą dzieci swoją poprzednią odpowiedź na pytanie: „Gdzie tworzyć się mogą bagna?“ przez dodanie zdobytych drogą samodzielnych badań wiadomości, a mianowicie, że podłoże gliniaste sprzyja wytworzeniu się gleby bagnistej.

Jakiemi znakami na mapie oznaczamy bagna? Wskaż więc bagniste okolice! — Dzieci wskazują kilka takich miejsc, a w końcu Polesie. — Jak nazywa się ta część Polski? Dlaczego z pewnością okolica ta nosi taką nazwę? Następuje krótka dyskusja, podczas której dzieci wypowiadają swe zdania. Jeśli dyskusja nie da wyniku, nauczyciel drogą heurezy naprowadzi je. (Poleszuk głównie żyje z lasu, stąd nazwa kraju i mieszkańców jego.)

2. a) Granice. Pokaż na mapie wschodnią granicę Polesia. Z czem więc graniczy Polesie na wschodzie? (Z Dnieprem.) A na zachodzie? (Z Bugiem.) Jak daleko sięga Polesie na północ? (Do Wyżyny Litewskiej.) Z czem graniczy Polesie na południu? (Z Wyżyną Wołyńską.) Wymień więc i wskaż granice Polesia.

b) Rzeki. Co tworży Polesie? (Kotlinę.) Gdzie jest ona najniższa? (W środku.) Jaka płynie tam rzeka? (Prypeć.) Wskaż jej bieg. Do której większej rzeki uchodzi? (Do Dniepru.) Wymień najpierw lewe, potem prawe jej dopływy. Nachylenie kotliny ku środkowi jest niezmiernie łagodne. Jaki więc będzie bieg tych rzek? (Leniwy.) Co one dlatego często tworzą? (Rozgałęzienia, odnogi.) Która rzeka szczególnie dużo ma odnóg? (Stochód.) Wytłumacz więc tę nazwę! Jaki musi być brzeg tych rzek, kiedy często zmieniają swoje koryto? (Niski.) Na co więc kraj jest narażony? (Na częste wylewy.) Przypatrzcie się uważnie wszystkim

rzekom. Co możecie o nich powiedzieć? (Są połączone kanałami.) Które? (Muchawiec, dopływ Bugu z Piną, dopływ Prypeci.) Jaką nazwę nosi ten kanał? (Muchawiecki.) Które rzeki łączy kanał Ogińskiego? (Szczarę z Jasiołdą.) Dlaczego ludzie budują kanały? (Żeby łatwiej dostać się z jednej rzeki do drugiej.) Dlaczego jednak tyle jest kanałów na Polesiu? (Powierzchnia jest równa, można więc z łatwością rzeki połączyć kanałami.)

c) P o w i e r z c h n i a. Poprzednio powiedzieliśmy, że Polesie tworzy kotlinę, której nachylenie ku środkowi jest łagodne. Pod niezbyt grubą warstwą ziemi znajduje się glina. Co więc łatwo wytworzyć się może? (Bagna.) Tak też jest bliżej Prypeci; występują tam rozległe i równe moczary, zwane hałami (gołemi), porosłe gdzie niegdzie łozami i rokitą. Okolica napozór wygląda, jak łąka. Piasek tylko miejscami tworzy wyniosłości, ktore zazwyczaj są suche i porośnięte drzewami. Piaszczyste te wysepki nazywają się ostrowami. Tam jedynie spotkać można osady ludzkie.

d) Ś w i a t r o ś l i n n y i z w i e r z ę c y. Powiedzcie mi, jakie drzewa znaleźć będzie można nad brzegiem rzek? (Wierzby, wikliny i olszyny.) Dlaczego tylko te drzewa? Z jakich gatunków drzew składają się lasy, znajdujące się w miejscach suchszych? (Z sosen, brzóz, olszyn, osik.) Lasy więc poleskie odznaczają się jednostajnością. Większą rozmaitość w gatunkach drzew spotykamy tylko na południu. Jakie wśród tych lasów żyją zwierzęta? (Jelenie, sarny, dziki.) Żyje tam jeszcze łoś (obraz). Jakie zaś zwierzęta żyją w okolicach więcej bagnistych? (Dzikie kaczki, bobry, cietrzewie.)

e) L u d n o ś ć. Co myślicie, czy w okolicach tych dużo żyć będzie ludzi? Dlaczego? Jakie jest ich zajęcie? (Ludność zajmuje się rybołówstwem, polowaniem, karczowaniem lasów, spławianiem drzewa, pędzeniem smoły, wyrabianiem sprzętów z drzewa.) Dlaczego jednak ludność nie zajmuje się hodowlą bydła? (Bo łąki są błotniste, dużo jest dokuczliwych owadów.) Rolnictwem trudni się mało ludzi, bo ziemia jest piaszczysta i nie nadaje się do uprawy. Obecnie osusza się bagna i moczary, zyskując w ten sposób znaczne obszary do zużytkowania, szczególnie w okolicach Pińska. Miast jest również bardzo mało. Wymień je!

f) Drogi. Co buduje się u nas, by ułatwić komunikację? (Szosy.) Czy jednak w tych błotnistych okolicach to samo robić się będzie? Co tam zastępuje nasze drogi? (Rzeki, kanały.) O ile ludzie budują drogi, to są to raczej groble (objaśnić budowę). Ile torów kolejowych prowadzi przez Polesie? Który z nich z pewnością najwięcej wymagał pracy? Dlaczego?

3. W skrzyni, napełnionej zwilżonym piaskiem, dzieci odtwarzają powierzchnię Polesia, zaznaczając przedewszystkiem rzeki, kanały, wzniosłości i osady ludzkie.

Żabikowo Menzel.

„WIESŁAW."

(Lekcja w klasie VII.)

I. Wstęp. Jako wstęp do lektury można uczniom podać życiorys Kazimierza Brodzińskiego, przyczem należy zwrócić uwagę na dwa zasadnicze momenty w jego życiu, które wpłynęły na treść *Wiesława.*

1) Brodziński jako chłopiec uciekał często do chat wieśniaczych, chroniąc się tam przed surową macochą. Budzi się u niego przywiązanie do ludu.

2) Udział jego w bojach napoleońskich po przejściu przez twardą szkołę austrjacką podniecił w nim uczucia patrjotyczne.

Pojęcia preromantyzmu i romantyzmu uczniom nie daję, gdyż podłoże jego pozostałoby im niezrozumiałe, zważywszy młody wiek uczniów i to, że materjał oddziału VII, zbyt mało daje, by te pojęcia ugruntować.

II. Czytanie. Czytamy poszczególne pieśni osobno. Wpierw czyta nauczyciel, potem uczniowie. Po przeczytaniu pieśni następuje rozbiór.

III. Rozbiór. 1) Pieśń I. Gdzie dzieje się to, o czem czytaliśmy? Czego się dowiadujemy? Kto przemawia do Wiesława? Jakie zamiary ma Stanisław? Dlaczego chce Wiesława ożenić z córką? (Wiesław wychowany w ich domu, jest młodzieńcem roztropnym, wszak mimo młodego wieku zastępuje schorzałego gospodarza w gospodarstwie, byłby więc dobrym mężem dla córki.) Czy Bronisława sprzyja zamiarom męża? O czem jeszcze wspomina? Czy na podstawie jej opowiadania możemy obliczyć, kiedy

się to wszystko działo? Nauczyciel naprowadzi dzieci, że kiedy „wojna polskie dobijała plemię“ było powstanie Kościuszki, a więc r. 1794; od tego czasu „dwunastym liściem wiatr pomiata“ t. zn. upłynęło dwanaście lat, jest zatem r. 1806. Pod którym zaborem dzieje się to, o czem czytamy? Czem kierowała się Bronisława, że przyjęła Wiesława na wychowanie? Jak możnaby zatytułować pieśń I? (Wysłanie Wiesława na zakup koni i rozmowa pożegnalna.)

Które osoby występują w pieśni I? Co możesz powiedzieć o Wiesławie? o Stanisławie? o Bronisławie? o córce? Jaki jest stan zamożności Stanisława?

Czy Brodziński w pieśni I tylko opowiada, czy ma jeszcze inne cele? (Daje pewne nauki.) Przeczytać wiersze, które zawierają naukę moralną (sentencje)!

Litość za litość! Niebieska opieka
Tajnie nagradza uczynki człowieka.
— — — — — — — — —
Lepsze nad smutek ufanie pobożne.

2) Pieśń II. O jakiej porze dnia wraca Wiesław z kupionemi końmi? Jaki widok roztacza się przed nim? Kto go wita i zaprasza? Jakie wrażenie wywarła na nim Halina? Jak charakteryzuje lud krakowski wystąpienie starosty i Haliny? Jakie były zwyczaje u krakowian? (Obcemu należy się pierwszeństwo w tańcach, taniec przeplata się śpiewem.) Jaka jest treść pieśni Wiesława? (1. Wyznaje Halinie swoją miłość i prosi ją o wzajemność. 2. Wyraża żal, że opuścił wieś rodzinną. Jest mu smutno, że pokochał Halinę, podczas kiedy w Proszowicach chcieli mu dać Bronkę. 3. Porównuje z życiem ptaków życie ludzi, którzy, tak jak one gniazdo, zakładają rodzinę. 4. Jest mu smutno, że będzie musiał powrócić do domu, gdzie mu obiecują Bronkę, podczas kiedy tu pokochał Halinę.) Dlaczego Wiesław wyraża swoje uczucia nie wprost lecz zapomocą pieśni? (Był taki zwyczaj, nie miał też śmiałości oświadczyć się, był przecież obcy, oświadczyny jego mogłyby być źle przyjęte, nie chciał też tego uczynić bez porozumienia się z Stanisławem i Bronisławą. Słowa jego wyśpiewane w tańcu mogły uchodzić za zwykłą pieśń. W jaki sposób tańczono na weselu krakowskiem? (Poeta daje dość dokładne szczegóły, dotyczące rytmiki tańca. Według tych danych dzieci określą, co jest właściwością krakowiaka: pląsy, odda-

lania się, podskoki. Do tego celu można użyć odpowiedniej ilustracji. Wielu malarzy polskich jako treść swoich obrazów ujęło wesele krakowskie.) Jak Wiesław zachowywał się po tańcu? Jakie wrażenie wywarł na obecnych, korzystne czy niekorzystne? Jak długo przebywał na weselu? Z jakiem uczuciem wyjeżdżał? Jak zatytułujemy tę pieśń? (Wiesław na weselu krakowskiem.)

Czy pieśń II daje nam pełny obraz wesela? Czy zatem może uchodzić za skończoną całość? Czy mimo to zachował się pewien związek z pieśnią I? (Tak; sama postać Wiesława, jego powrót z końmi kupionemi, wspomnienia o rodzinnej wsi i Bronce.) Co możnaby na podstawie pieśni I powiedzieć o ludzie krakowskim?

3) Pieśń III. Z jakim zamiarem jechał Wiesław do Proszowic? Jak go tam przyjęto? Jaką nową postać poznajemy? Jak poeta wyraża się o Janie? Czem zwraca Wiesław uwagę wszystkich? Dlaczego mu było trudno wyznać swą miłość do Haliny? Jakich uczuć doznaje przy wyznaniu miłości? Co wypowiada na swe usprawiedliwienie? O co prosi przybranych rodziców? Jakie wrażenie wywarło jego przemówienie? Dlaczego Stanisław nie chce się przychylić do prośby Wiesława? (Przemawia przez niego obrażona miłość własna i wiara ludowa, że Wiesław przyniesie ludziom nieszczęście, gdy zostawi Stanisława w żalu.) Kto najlepiej umie się wczuć w położenie Wiesława? Do czego Jan porównuje młodzieńca? Czy na innem miejscu *Wiesława* mieliśmy już porównanie człowieka do ptaka? (Na weselu w piosence Wiesława.) W jaki sposób Jan uzasadnia swą radę, by „dać wolność“ Wiesławowi? Jak Stanisław tłumaczy się z swej odmowy? Do czego się skłania wkońcu? Jak Wiesława charakteryzuje pieśń III? Stanisława? Jana? (Podkreślić stałość Wiesława i szlachetność Stanisława, który ponad własną ambicję stawia szczęście wybranego syna.) Jak zatytułujemy pieśń III? (Powrót Wiesława do Proszowic i wyznanie miłości.)

Czy w pieśni III jest tak pogodny nastrój jak w pieśni II? Jaką różnicę zauważyliśmy? Czy i tu wpływa poeta pouczająco na czytelnika? Przez czyje usta wypowiada nauki? Przeczytać je!

Milczący zawsze sam sobie zaszkodzi,
Nigdy młodemu skrytość się nie godzi.

Bo ten przed nędzą nigdzie się nie schroni,
Kogo przekleństwo dobroczyńców goni.

4) Pieśń IV. Dokąd przybywają Jan z Wiesławem? Jaką pieśń zanucili? Jakie zwyczaje i wierzenia ludowe poznajemy w tej pieśni? (Przy chacie, w której jest panna na wydaniu, znajduje się ruta i rozmaryn. Skrzecząca sroka zapowiada gości.) Czy z treści piosenki mogli się mieszkańcy chatki dowiedzieć, poco przybywają Jan z Wiesławem? Jak podróżni zostali przyjęci? Jakie wrażenie wywarła na Janie Halina? W jaki sposób odbywają się swaty? Czy Jan dobrze spełnił swoje zadanie? Co nowego dowiadujemy się o nim? Poczem poznajemy, że Halina zgadza się na oświadczyny? Jakie zalety Wiesława i jego przybranych rodziców wylicza Jan? Nastąpią przy tej okazji omówienia rzeczowe: „praca sierpowa nie idzie pod wichą" t. zn. zboże żęli sierpami, wicha tj. pęk słomy na tyczce, który stoi przed karczmą, zastępuje dzisiejsze reklamy i napisy karczemne. Dawniej ludzie nie umieli czytać, napis nanicby się przydał, używano poszczególnych znaków, z których jeszcze do dziś zachowali np. fryzjerzy mosiężny talerzyk. Jak należy rozumieć wiersz „praca sierpowa nie idzie pod wichę"? (Przybrani rodzice Wiesława byli oszczędni, nie tracili dorobku w karczmie.) Jakie wady Wiesława wymienia Jan? I tu da nauczyciel dzieciom pewne objaśnienia rzeczowe np. szpak, to człowiek dowcipny, psotnik, „cesarskie wojaki" to żołnierze austrjaccy. „Wyśmiać wędrownym góralom chodaki". Przy pomocy krótkiej pogadanki wytłumaczyć, że górale opuszczają góry i podążają w równiny za pracą, jak o tem uczy znana pieśń „Góralu, czy ci nie żal?" Mieszkańcy równin żartowali zwykle z nich, w czem brał czynny udział Wiesław. Można też wspomnieć, że są to może wspomnienia samego autora z własnego dzieciństwa, wszak i on wychowywał się w zaborze austrjackim i często przebywał między ludem. Dlaczego Jan wspomina o wadach Wiesława? (Przez podanie tych wad przedstawia się Wiesław jako młodzieniec żywy, pełen fantazji. Jan chciał w ten sposób przypodobać Wiesława Halinie.) Jaki jest stan majątkowy Haliny i jej rodziców? Czy liczyła na rychłe i bogate zamążpójście? Czego dowiadujemy się o Halinie? (Znaleziono ją, podobnie jak Wiesława podczas powstania 1794r., kiedy jej przybrany ojciec poszedł z kosynierami na wojnę.) Co nam się przypomina podczas opowiadania przybranej matki Haliny? (Opowiadanie Bronisławy w pieśni I.) Czego domyśla się Jan? (Że Halina jest

zgubioną córką Bronisławy.) Co proponuje Jan? (By wszyscy pojechali do Proszowic.) Jak zatytułujemy tę pieśń? (Swaty.) Porównaj nastrój pieśni III i IV? Którą pieśń czytamy z większą przyjemnością? Jakich porównań używa Brodziński dla upiększenia tej pieśni?

5) Pieśń V. Jak się przedstawia krajobraz, który poeta opisuje? Jaka to była pora dnia? Pora roku? Jak się zachowywał Jan? Dlaczego bacznie przyglądał się Halinie? Jaką zmianę zauważył u niej? Jakie wspomnienie ożyło u Haliny? Kiedy jesteśmy pewni, że Halina poznała wieś rodzinną? Jak się objawia jej wzruszenie? Czego nie może odnaleźć? Czem się tłumaczy to, że nie może odnaleźć ani poznać chaty rodzinnej? (Spłonęła w r. 1794, wtenczas, kiedy Halina zginęła. Po wojnie postawili nową chatę, którą Halina już nie poznała.) Komu Jan przypisuje odnalezienie Haliny? (Opatrzności Boskiej.) Czy Wiesław i Halina podzielają jego zapatrywania? Poczem to poznajemy? (Klękają pod krzyżem.) Jakie uczucie opanowało ich? (Wzruszenie.) Czy Brodziński przedstawia nam, jak się uczucia wewnątrz objawiają, czy też kreśli je tylko zewnętrznie t. zn. opisuje objawy tych uczuć? (Opisuje uczucia zewnętrznie, podaje ich objawy: bijące łono, otwarte usta, ścisk serca, łzy.) Jakie było powitanie? Jak sądzicie, czy Stanisław żałował, że usłuchał Jana? Czy będzie zadowolony z ożenku Wiesława? Jaki tytuł damy tej pieśni? (Droga powrotna i przybycie do Proszowic.)

IV. Zebranie całości. Powtórzenie treści według ułożonego planu:

1) Wysłanie Wiesława na zakup koni i rozmowa pożegnalna.
2) Wiesław na weselu krakowskiem.
3) Powrót Wiesława do Proszowic i wyznanie miłości.
4) Swaty.
5) Droga powrotna i przywitanie w Proszowicach.

Streszczenie ma na celu wykazać, czy dzieci pamiętają całość. Potem następuje właściwe omówienie całości: Która część utworu wzruszyła nas najwięcej? Która z postaci pokierowała tem wszystkiem tak szczęśliwie? Scharakteryzować poszczególne osoby!

Idea. Czy Stanisław odzyskałby córkę, gdyby w miłości Wiesława widział niewdzięczność i nie pozwolił mu jechać do Haliny? Za co został więc wynagrodzony? Jaka jest więc myśl przewodnia utworu? (Szlachetność zostaje wynagrodzona.)

Rodzaj literacki. Do jakiego stanu należą osoby, występujące w *Wiesławie*? Jakie obyczaje ludowe poznaliśmy? W jakiem środowisku odbywają się wszystkie sceny? (Na wsi.) Utwór poetycki, który przedstawia nam życie wsi, nazywa się sielanką. Powiedzcie na podstawie tego, cośmy czytali, czy sielanka opisuje jakieś wydarzenia niezwykłe? Czy nastrój jest pogodny, pełen swobody, czy też podniecony, o silnem napięciu?

V. Zastosowanie.

1) Uczniowie notują zwyczaje ludowe, które poeta opisuje.

2) Notują wyrażenia ludowe, np. konicz, nieżrały, rzewniło, powała, ostać się itp. Wyrazy te mogą być użyte do ćwiczeń językowych. Przy tej okazji można dzieciom powiedzieć, że wyrażenia gwarowe są też bogactwem naszej mowy. Najlepszy na to dowód, że i nasi poeci i pisarze wplatają wyrażenia gwarowe do swych utworów. O ile ktoś mówi gwarą, niech się tego nie wstydzi. Za to wystrzegać się należy koniecznie kaleczenia języka i wszelkich skażeń (barbaryzmów).

Bydgoszcz. Ludwik Bandura.

LEKCJA ŚPIEWU.

(Lekcja w klasie VI.)

Temat lekcji, pieśń dwugłosowa: *Jesień*. Pełczyński, część II.

A. Ćwiczenia oddechowe w takcie $^4/_4$ przy otwartych oknach. Zważać na prawidłową pozycję śpiewową.

Na komendę *wdech*, głęboki wdech nosem, zatrzymanie oddechu, na dany znak wydech ze śpiewaniem zgłoski *ma*, na podanym tonie c^1. Nauczyciel liczy do 8. Tak samo zgłoska *me* o ton wyżej, tak samo zgłoski *mi, mo, mu,* każda o ton wyżej. Potem znów zgłoska *ma*, na c^1, ale teraz stopniować dynamicznie *p-mf-f-mf-p* (cresc., decresc.). Powtórzyć trzy razy. Nauczyciel liczy zawsze do 8. Okna zamknąć.

B. Ćwiczenia rytmiczne. Rytm wyjęty z danej pieśni. Nuty napisane na jednej linji. Dzieci odpiszą w zeszyty: takt $^3/_4$: $^1/_4 \cdot + {}^3/_8 \mid {}^1/_8 \cdot + {}^1/_{16} + {}^2/_4 \mid {}^1/_8 \cdot + {}^1/_{16} + {}^1/_8 \cdot + {}^1/_{16} + {}^2/_8 \mid {}^2/_4 + {}^1/_8$

Jedno dziecko wypuka przy tablicy, aby przekonać się, czy rytm jest zrozumiały; o ile nie, objaśnić. Potem wszystkie dzieci

wyklaskują i liczą. Dalej jedna połowa taktuje i liczy, druga tylko wyklaskuje itp.

Nauczyciel wypukuje rytm znanej pieśni, dzieci odnajdują.

C. Ćwiczenia słuchowo-głosowe (solfeż). Które dziecko pamięta, jak brzmi c^1? Śpiewać gamy *C, G* i *D*, ale zawsze w odcinku c^1 — c^2 (cis^1 — cis^2) z odpowiednią zmianą półtonów, zachodzących w poszczególnych gamach, a więc w *G-fis*, w *D-fis. cis*. Śpiewanie w dowolnej gamie stopni podług znaków Wysockiego, podług stopni i na solmizację. Śpiewać stopnie na tablicy napisane. Śpiewać motywy, zachodzące w pieśni, a napisane na tablicy i odpisane w zeszytach. Najpierw na stopnie, potem na solmizację. Nauczyciel poprawia głosem, licząc i taktując, dzieci także taktują.

D. Sama pieśń. Melodja na tablicy, dzieci odpisują. Przystępując do nowej piosenki, robić rozbiór rytmiczny, odległościowy i dynamiczny; rytm wyklaskać; odnaleźć tonikę, od toniki wyprowadzić trójdźwięk I stopnia; rozpoznać, od którego stopnia rozpoczyna się melodja (rytm, gama).

a) Dzieci stwierdzają stopnie, które się podpisuje pod lub nad melodją.

b) Śpiewać melodję, nazywając stopnie, zupełnie bez rytmu.

c) Po raz drugi śpiewać na nuty, a więc: *a fis h a* itd., teraz już zważać na rytm.

d) Po raz trzeci śpiewać na solmizację, a więc: *la fa si la* itd, ściśle w rytmie.

e) A gdy po raz czwarty śpiewać będą dzieci tę samą melodję, teraz już z tekstem (tekst podany na poprzedniej lekcji) to można być pewny, że dzieci zaśpiewają daną pieśń z taką pewnością siebie, iż nauczyciel nie potrzebuje ani jednego interwalu poprawiać. Do tego wyniku doszły dzieci zupełnie samodzielnie, bez przygrywania na skrzypcach przez nauczyciela (szkoła pracy). Następuje jeszcze wygładzenie dynamiczne. Ostatnie zgłoski słów ciszej!

Na następnej lekcji wćwiczyć w ten sam sposób drugi głos, dalej wćwiczyć oba głosy razem, najpierw zdaniami, potem w całości, i dalsze zwrotki prześpiewać. Kazać śpiewać solo.

E. Powtórka. Powtórzyć już wćwiczoną pieśń.

Poznań. Z. Jurek.

MIERZENIE KĄTÓW.

(Kilka uwag o przygotowaniu do lekcji.)

Mierzenie kątów, jedna z trudniejszych lekcyj, przeznaczona przez Program na klasę trzecią, sprawia nauczycielowi wiele kłopotu, a co gorsze, zaznajomienie z samym kątem i praktycznem jego użyciem musi być powierzchowne i niezupełnie dla dzieci jasne, jeżeli w klasach wyższych, bardzo często spotykamy się z brakiem umiejętności posługiwania się kątomierzem lub brakiem elementarnych wiadomości o kącie.

Niewątpliwie składa się na to wiele powodów, może niezawsze od nauczyciela zależnych. Gdybyśmy jednak zechcieli się ich doszukać, okazałoby się, że większość może być łatwo usunięta. Jeżeli tak nie dzieje się, to w wielu wypadkach tylko z tego względu, że nie mamy ochoty zastanowić się nad trudnościami i obmyśleć środki dla ich usunięcia.

A jakie to są trudności? Są one natury zasadniczej, gdy chodzi o sam kąt. Dotychczas bowiem uczyli się uczniowie o mierzeniu powierzchni figur płaskich, gdzie wielkość zależała od długości boków i zależność tych pojęć została w umysłach dzieci uogólniona. Przy mierzeniu kątów spotykają się one po raz pierwszy z tem, że zasady tej nie można zastosować. Napotykają też uczniowie i na nową trudność, zaznajamiamy je bowiem z nową jednostką mierniczą, której istoty nie mogą dokładnie określić. Silniej pracuje tu i wyobraźnia, np. jeżeli chodzi o przedłużenie w wyobraźni ramienia kąta do miarki kątomierza. Sam zaś przyrząd do mierzenia, tj. kątomierz jest dla dzieci klasy trzeciej nieco skomplikowany. Dotychczas poznane czy to miary długości, wagi czy nawet powierzchni są dla dziecięcego umysłu więcej zrozumiałe.

Nie możemy tu zapomnieć i o tem, że wiadomości nauczyciela o kątach winny być głębsze niżby zdawało się. Pomijamy już sam fakt, że w takim razie nauczyciel lepiej czuje się w materjale, rozumie dokładnie istotę rzeczy, ale co ważniejsze w następnych latach nauki, nie zajdzie potrzeba prostowania u uczniów fałszywych pojęć w tej kwestji, nabytych w klasach niższych z winy nauczyciela, przez powierzchowne traktowanie tematu.

Pozostaje jeszcze jedna trudność, której najczęściej nie uwzględniamy. Po zaznajomieniu się z kątem w klasie drugiej, niewiele miały dzieci później z nim do czynienia. Nic więc dziwnego, że kiedy znowu muszą się z tą kwestją zetknąć, uważają ją za mało znaną. Aby do tego nie dochodziło, wystarczy przecież przy układaniu zadań praktycznych więcej uwzględnić kąt, a potrzebne wiadomości o nim uczeń powtórzy, oswoi się z nim i potem nie będzie uważał kąta za coś wyjątkowo trudnego do zrozumienia, ale uzna go za rzecz, z którą w nauce szkolnej może tak samo zetknąć się jak z decymetrem, metrem lub działaniami rachunkowemi. Przy takiem postępowaniu dzieci prędzej i łatwiej wyobrażą sobie powstawanie kąta, warunki jego zwiększenia czy zmniejszenia oraz oswoją się z tem, że wielkość kąta nie jest niczem uzależniona od wielkości ramion. Jeżeli te wiadomości dzieci rzeczywiście sobie przyswoją, można bez obawy przystąpić do lekcji o mierzeniu kątów. Najczęściej spotykanym błędem w takich lekcjach jest to, że wszystkie wiadomości, które dzieci winny mieć o kącie, nauczyciel powtarza w nawiązaniu lekcji, w następstwie czego staje się ono ciężkiem przypominaniem i borykaniem z trudnościami. O zainteresowaniu i uwadze wtedy, gdy nauczyciel dojdzie do momentu decydującego tj. do mierzenia kąta, mowy być nie może. W lekcjach trudniejszych, gdzie chodzi nam o konieczne zaznajomienie dzieci z pewnemi rzeczami, nawiązanie — o ile jest — musi być krótkie, niemęczące, tak, abyśmy zdołali utrzymać uczniów w zainteresowaniu.

Dzieci spotykają się w życiu codziennem z kątami najwyżej do 180°, względnie tylko takie nazywają kątami, dlatego w lekcjach przygotowawczych należy dążyć do tego, aby pojęcie kąta w praktyce obejmowało i zakres do kąta pełnego.

Tego dokazać można najprostszą zabawką, polegającą na układaniu kątów, zrobionych z drutu w środku koła. Zdaje się, że nietrudno będzie wtedy dzieciom wytłumaczyć, że, jeżeli odchylenie ramion o 30° stanowi kąt, to dwa takie kąty utworzą większy, aż wreszcie 12 takich, jakkolwiek stanowić będą coś, czego one dotychczas kątem nie nazywały, a co jednak nim jest.

Przyzwyczajanie dzieci do kąta półpełnego i większych pozostaje w łączności z zaznajomieniem ich z kątomierzem, który w tym wypadku miałby kształt koła, podzielonego na obwodzie

na stopnie. Po dokładnem zaznajomieniu z taką formą kątomierza, należy pomóc uczniom uprościć kształt tego, aż do rzeczywiście używanego, ucząc równocześnie jego używania. Upraszczanie formy kątomierza winno odbywać się powoli ze zrozumieniem istoty rzeczy, a więc wycięcie niepotrzebnej powierzchni koła współśrodkowego z pozostawieniem średnicy i środka a następnie przepołowienie. Zanim do tego dojdzie, muszą dzieci odczuć potrzebę użycia miary, co nastąpi wtedy, gdy trzeba będzie oznaczyć, który z dwóch kątów jest większy. W takim wypadku przyjąć mogą uczniowie jako miarę kąt prosty i stosunkiem jego do danego kąta oznaczają wielkość, która ograniczy się do określenia: „większy od kąta prostego" lub „mniejszy od kąta prostego" w wyjątkowych wypadkach (kąty o 180°, 270°, 360°). Wielkość kąta mierzonego będzie wielokrotnością kąta prostego. Gdy jednak zechcemy mierzyć inne kąty, miara okaże się ułamkiem czy liczbą mieszaną, doraźnej przyjętej jednostki mierniczej, co wykaże jej niepraktyczność, a tem samem skieruje uczniów do przyjęcia innej praktyczniejszej miary. Przypuszczać należy, że dzieci przez ewentualne porównanie np. metra z centymetrem, zechcą przyjąć jako jednostkę miary kąta, kąt mały, i w tym momencie należy uczniom powiedzieć, że ludzie umówili się i przyjęli jako jednostkę kąt, który jest 360 częścią kąta pełnego i nazwali tę jednostkę stopniem kątowym. Kąt wielkości jednego stopnia pokazać z drutu lub papieru i tak dojść do kątomierza w formie wyżej podanej. Potem damy dopiero uczniom do rąk kątomierze takie, jakich używamy, wytłumaczymy liczby umieszczone w dwóch kierunkach, wyszukamy różnicę między wyglądem obecnym a pierwotnym, i tu okaże się praktyczność zastosowania w kącie strzałki, oznaczającej kierunek odchylenia ramienia kąta. Nastąpi próba mierzenia kątów, a następnie przenoszenie kątów, wedle podanej przez nauczyciela ich wielkości. Jeżeli uczniowie to wykonają, będzie to dowodem, że nauczyli się nietylko rozumieć zasady mierzenia kątów, ale także przyswoili sobie umiejętność praktycznego zastosowania tych wiadomości.

Jak podzieli nauczyciel tę jednostkę metodyczną na lekcję, jest rzeczą dość względną, uważamy jednak, że jak na lekcji najważniejszej (mierzenie) powinno się do minimum zredukować nawiązanie, tak znowu wszystkie dotychczas znane dzieciom wiado-

mości o kącie, winny być przedtem najdokładniej przerobione.

Czy po tych ogólnych uwagach trzeba podawać szczegółowy tok lekcji? — Sądzę, że nie. Kwestja ta zależy od indywidualnego uznania nauczyciela, który najlepiej osądzi, jakiego sposobu należy użyć w danych warunkach. Celem tych kilku, niewyczerpujących zresztą uwag, było podkreślenie znaczenia takiego ogólnego zastanowienia się nad tematem, co może być pomocnem w układaniu planu lekcji, a stosowanie tego rodzaju przygotowań, przyzwyczai nauczyciela do głębszego ujmowania tematu i wyszukiwania środków pomocniczych potrzebnych do dobrego przeprowadzenia lekcji.

Sambor. Władysław Choma.

Niejednokrotnie zaznaczyliśmy, że umieszczone w czasopiśmie „lekcje praktyczne“ nie mają nauczyciela zwolnić od pracy samodzielnej, gdyż nie są to wzory, nadające się do niewolniczego kopjowania.

Autorzy podawają jeden z sposobów opracowania tematu — a sposobów trafnego rozwiązania zagadnienia metodycznego przecież jest dużo. Nawet słaby konspekt lekcyjny może mieć pewną wartość, przez to, że pobudzi do głębszego zastanowienia się nad przeprowadzeniem podanej jednostki metodycznej.

Redakcja prosi Szanownych Autorów o gruntowne opracowanie wzorów lekcyjnych ewent. z uzasadnieniem psychologicznem, a Szanownych Czytelników o wypowiedzenie Swych uwag dyskusyjnych w sposób rzeczowy — ale nietylko teoretycznie lecz z podaniem praktycznych wskazówek.

CZECHOSŁOWACKIE SZKOŁY SPECJALNE.

Czechosłowackie Ministerstwo Szkolnictwa i Narodowej Oświaty wydało 6 IX 1928 r. osnowy nauczania i wskazówki wychowawcze dla szkół dzieci nienormalnych.

Rozporządzenie rozróżnia następujące gatunki szkolnictwa specjalnego: 1—3. szkołę macierzyńską dla dzieci głuchoniemych, niewidomych, cieleśnie ułomnych, 4. szkołę pomocniczą, 5—8. szkoły dla dzieci głuchoniemych, niewidzących, moralnie zagrożonych i moralnie skażonych, cieleśnie ułomnych. 9—11. pomocniczą klasę dla dzieci głuchoniemych, ślepych, cieleśnie ułomnych, 12—14. szkołę dla dzieci niedosłyszących, krótkowzrocznych, w sanatorjach (dla skrofulicznych, tuberkulicznie zagrożonych, fizycznie osłabionych), 15—19. uzu-

pełniającą szkołę pomocniczą dla głuchoniemych, ślepych, cieleśnie i moralnie ułomnych.

Szczegółowe programy wydane zostały tylko dla szkół 4, 5, 6, a wskazówki wychowawcze dla szkół 7, 8, 14. Inne typy mają sobie same opracować specjalne osnowy i podać je do zatwierdzenia krajowej władzy szkolnej.

Pomocnicze szkoły.

Pomocnicza szkoła przeznaczona dla dzieci małozdolnych, które z ubóstwa duchowych zdolności nie mogą podołać zadaniu, przepisanemu szkoły powszechnej. Wyłączone tu zostały dzieci umysłowo chore, idjoci, moralnie zaniedbane, głuchonieme i ślepe. Dziecko ciężko myślące może być przyjęte tylko chwilowo, póki nie zostanie umieszczone w zakładzie dla słabomyślących. O przejściu na wyższy stopień nie rozstrzygają oceny z poszczególnych przedmiotów, ani wiek uczniów, lecz raczej cały stan jego duchowy. Po skończeniu 8-letniego obowiązkowego uczęszczania do szkoły, otrzymuje uczeń świadectwo zwolnienia, skoro się nauczy czytać, pisać i rachować (przynajmniej dodawać, odejmować i mnożyć). W danym przypadku otrzymuje świadectwo odejścia. Wolno dzieciom na życzenie rodziców uczęszczać i ponad obowiązek ustawowy. O każdym uczniu prowadzi się chronologiczne zapiski przez cały okres szkolnego uczęszczania. Nauka odbywa się tylko w jednostkach półgodzinnych, tylko rysunki, roboty ręczne, ćwiczenia cielesne i nauka religji mogą mieć całe godziny. Młodzież dzieli się na 3 stopnie i uczy się ją na niższym stopniu według 3 koncentracyjnych ośrodków (elementarne nauczanie, cielesne ćwiczenie i roboty ręczne), na średnim i wyższym według przedmiotu.

Nauka w pomocniczej szkole przedstawia się następująco: na stopniu niższym — religja 1 godzinę tygodniowo, elementarna nauka 8, cielesne ćwiczenie 6, roboty ręczne 3, razem 18 godzin; na średnim — religja 1, obywatelska nauka 2/2, język wykładowy 14/2, liczenie i mierzenie 6/2, rysunki 2, pisanie 2/2, śpiew 2/2, wychowanie fizyczne 3, ręczne roboty chłopięce 3, kobiece z nauką o gospodarstwie domowem 4, razem 22 wzgl. 23; na wyższym — religja 2, obywatelska nauka 2/2, czytanie 4/2, gramatyka i ortografja 2/2, stylistyka 2/2, ojczyznoznawstwo 6/2, rachunki z geometrją 6/2, rysunki 2, pisanie 4/2, śpiew 2/2, cielesne ćwiczenie 3, ręczne roboty chłopięce 4 (kobiece z nauką o gospodarstwie domowem 4—6), razem 25 wzgl. 27.

Szkoły dla głuchoniemych.

Zadaniem szkoły takiej jest wychowanie z dziecka głuchoniemego moralną jednostkę, użyczyć mu w miarę jego zdolności ogólnego wykształcenia i nauczyć je mówić mową głośną.

W szkołach z większą ilością klas można zorganizować gromadki lub klasę nawet dla dzieci z resztkami słuchu albo wreszcie pomocniczą klasę dla głuchoniemych dzieci z małem uzdolnieniem.

Nauczycielstwu pozostawia się swobodę metody, byleby była oparta o ogólne zasady dydaktyczne i o wyniki badań naukowo-dydaktycznych.

Rozporządzenie podaje rozkład nauki dla szkół 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 i 8-klasowych. Jeśli szkoła ma internat, zwiększa się liczbę godzin na niższym stopniu o 2, średnim o 4, na wyższym o 8 godzin tygodniowo.

Szkoła jednoklasowa:

klasa	I	II	III	IV
szkolny rok	1	2—3	4—5	6—8
religja	—	3	3	3
obywatelska nauka	2/2	2/2	2/2	1
Język wykładowy: tworzenie mowy	7	5	3	2
Język wykładowy: rozmówki	7	5	4	3
Język wykładowy: czytanie	—	2	2	2
Język wykładowy: gramat. i ortog.	—	—	1	2
Język wykładowy: stylistyka	—	—	1	2
ojczyznoznawstwo	—	—	2	—
geografja	—	—	—	1
historja	—	—	—	1
przyrodoznawstwo	—	—	—	1
fizyka	—	—	—	1
rachunki i geometrja	—	2/2	2	3
rysunki	—	1	1	2
pisanie	—	1	1	—
wychowanie fizyczne	6/2	6/2	2	2
ręczne roboty wychow.	2	2	2	2
roboty kobiece z nauką o domow. gospodarstwie		2	3	4
chłopcy tygodniowo	20	21—24	26	28
dziewczęta „	20	21—24	27	30

Szkoła pięcioklasowa:

klasa	I	II	III	IV	V
szkolny rok	1	2	3	4—5	6—8
religja	—	—	3	3	3
obyw. nauka i wych.	2/2	2/2	2/2	2/2	1
Język wykładowy: tworz. mowy	7	6	5	2	1
Język wykładowy: rozmówki	7	6	5	4	4
Język wykładowy: czytanie	—	1	1	2	2
Język wykładowy: gram. i ort.	—	—	—	1	2
Język wykładowy: stylistyka	—	—	—	1	2
ojczyznoznawstwo	—	—	—	2	—
geografja	—	—	—	—	1
historja	—	—	—	—	1
przyrodoznawstwo	—	—	—	—	1
fizyka	—	—	—	—	1
rachunki z geom.	—	2/2	2/2	3	4
rysunki	—	2/2	1	1	2
pisanie	—	2/2	1	2	—
wychow. fizyczne	6/2	6/2	6/2	2	2
ręczne roboty wych.	2	2	2	2	2
roboty kobiece z nauką o domow. gospodarstwie		2	2	3	4
chłopcy tygodniowo	20	21	23	26	29
dziewczęta „	20	21	23	27	31

(W klasie I ręczne roboty wychow. i roboty kobiece z nauką o domow. gospodarstwie ujęte łącznie klamrą: 2.)

Szkoła ośmioklasowa:

klasa	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
szkolny rok	1	2	3	4	5	6	7	8
religja	—	—	3	3	3	3	3	3
obywatelska nauka wychow.	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	1	1	1
Język wykładowy: tworzenie mowy	7	6	5	4	3	1	1	—
Język wykładowy: rozmówki	7	6	5	4	4	3	3	3
Język wykładowy: czytanie	—	1	1	2	2	2	2	2
Język wykładowy: gram. i ort.	—	—	—	1	1	2	2	2
Język wykładowy: stylistyka	—	—	—	1	1	2	2	3
nauka o ojczyźnie	—	—	—	—	—	1	1	1
geografja	—	—	—	—	—	1	1	1
historja	—	—	—	—	—	1	1	1
przyrodoznawstwo	—	—	—	—	—	1	1	1
fizyka	—	—	—	—	—	1	1	1
rachunki z geom.	—	2/2	4/2	3	3	4	4	4
rysunki	—	2/2	1	1	2	2	2	3
pisanie	—	2/2	2/2	1	1	—	—	—
wychow. fizyczne	6/2	6/2	6/2	2	2	2	2	2
ręczne rob. wych.	2	2	2	2	2	2	2	2
roboty ręczne kobiece z nauką o gospod. domowem		2	2	3	3	4	4	4
chłopcy tygodn.	20	22	24	26	27	28	28	29
dziewczęta „	20	22	24	27	28	30	30	31

Szkoły dla ślepców.

Zadaniem szkoły dla niewidzących jest dać młodzieży — o ile możliwe — równe wykształcenie temu, jakie daje prawidłowa szkoła ludowa i wychować je tak, iżby brak wzroku nie utrudniał ślepcowi stać się człowiekiem moralnym i samodzielnie się utrzymującym.

Szkoła ta ma stale uwagę zwróconą na przyszłe zajęcie życiowe niewidzących, a w wyższym oddziale ma charakter zakładu praktycznego. Sposobi nietylko do zawodów typowych (koszykarstwa, szczotkarstwa) ale i w zakresie innych dziedzin, które są w wielostronnej technice dzisiejszego przemysłu i handlu dostępne niewidomym. Brak wzroku wyrównuje się innemi zmysłami, które należy stale ćwiczyć, zwłaszcza w elementarnej nauce, w cielesnem wychowaniu i w nauce o ojczyźnie. Nieobowiązkowym przedmiotem może być esperanto i obcy język żywy. W godzinach śpiewu, robót ręcznych, ewentualnie i w wychowaniu cielesnem, wolno łączyć dwie klasy. Wolnego czasu po naukowych lekcjach użyć trzeba na powtarzanie, gry, przechadzki, sport, zręcznościowe zajęcie, muzykę i szlachetne zabawy. Z lekturą łączy się treściwy wykład, zapytania i rozmówki.

Rozporządzenie zawiera tygodniowe rozplanowanie zajęć dla szkoły dwuklasowej, 3, 4 i 5-klasową. Przykład przedstawiamy poniżej.

Szkoła dwuklasowa:

klasa	I		II	
szkolny rok	1	2—3	4—5	6—8
religja	2	2	2	2
obyw. nauka i wych.	2/2	2/2	1	1
Język wykładowy: czytanie	10/2	5	4	3
Język wykładowy: gramat. i ortogr.	—	1	2	2
Język wykładowy: stylistyka	—	—	1	2
elementarne nauki	10/2	10/2	—	—
o ojczyźnie	—	—	2	—
geografja	—	—	—	1
historja	—	—	—	1
przyrodoznawstwo	—	—	—	1
fizyka	—	—	—	1
liczenie i mierzenie	6/2	3	4	4
pisanie	—	2/2	1	1
śpiew i muzyka	2/2	2/2	2	3
wychowanie fizyczne	6/2	6/2	3	3
ręczne robot. chłop.	2	3	5	6
ręczne żeńskie i nauka o gospod. dom.	2	3	5	6
Tygodniowo	22	25	27	31

Szkoła pięcioklasowa:

klasy	I	II	III	IV	V
szkolny rok	1	2	3	4,5	6—8
religja	2	2	2	2	2
obyw. nauka i wych.	2/2	2/2	2/2	1	1
język wykładowy: czytanie	10/2	5	5	4	3
język wykładowy: gramat. i ortogr.		1	1	2	2
język wykładowy: stylistyka	—	—	—	1	2
elementarne nauki	10/2	10/2	4	—	—
o ojczyźnie	—	—	—	2	—
geografja	--	—	—	—	1
historja	—	—	—	—	1
przyroda	—	—	—	—	1
liczenie i mierzenie	6/2	6/2	3	4	4
pisanie	—	2/2	1	1	1
śpiew i muzyka	2/2	2/2	1	2	3
wychowanie fizyczne	6/2	6/2	6/2	3	3
ręczne robot. chłop.	2	2	3	5	6
ręczne żeńskie i nauka o gospod. dom.	2	2	3	5	6
Tygodniowo	22	24	24	27	31

Inne szkoły.

W instrukcjach dla szkół dla dzieci moralnie zagrożonych lub dotkniętych nakłada się na wychowawcę, aby poznał nietylko inteligencję wychowanka, lecz także środowisko, z jakiego wyszedł, aby baczył na jego popędy i uczucia, oraz wolę i aby poznał pochodzenie jego i dyspozycje dziedziczne.

Zasadnicze środki wychowawcze:

1. Osobowość wychowawcy, jego spokój wzbudza zaufanie, konsekwencja, sugestja, uprzejmość i przyjacielskie odnoszenie się do wychowanka.

2. Wychowawca zwłaszcza w nauce obywatelskiej ma wiele sposobności, aby stworzył dla wychowanków taką sytuację, gdzie główne zadanie ma zakaz i wybór lepszego.

3. Fizyczna praca dostosowana do sił wychowanków, zmierzająca do przysposobienia go do przyszłego zawodu.

4. Wychowanie fizyczne. Zwykła czystość ciała, hartowanie, ćwiczenia cielesne w duchu moralnego wychowania Tyrszowego, sport gromadny.

5. Czytanie dobrych dzieł, muzyka, szlachetne zabawy.

6. Samorząd wychowanków.

7. Nagrody i kary (z szczególną rozwagą wychowawcy).

Programy i metody nauczania przepisane są tutaj te same co w normalnych szkołach powszechnych.

Szkoły dla cieleśnie ułomnych.

Są one przeznaczone dla dzieci, które są zdolne kształcić się duchowo, ale potrzebują osobnego prowadzenia z powodu braków fizycznych. Celem wychowawców tutaj jest z dziecka cieleśnie słabego wychować osobę moralną, dać jej wykształcenie ogólne, rozbudzić w niem indywidualne cechy i rozwinąć je tak, aby było przysposobione do praktycznego ćwiczenia się w zawodzie wybranym.

Wychowanie ma wzbudzić osłabioną świadomość dziecka, wzmocnić jego osłabioną wolę i jego wzmożoną wrażliwość prowadzić w pewnym kierunku. Cielesne wady wymagają, aby zwrócić konsekwentną baczność na rozwój fizyczny. Przeto wyjściem i podstawą wychowania i nauczania ułomnych cieleśnie dzieci jest fizyczna praca i cielesne ćwiczenie, wpływające na wzmocnienie się kośćca, wzrost słabych mieśni i odrodzenie poruszonych nerwów. Odpowiednio dobrane i częste ćwiczenia wywołują w danym organizmie zmiany fizjologiczne, budzą je do nowej funkcji i przez to rozszerzają w cieleśnie słabem dziecku zdolność do pracy. Poza innemi jest to szczególnie ćwiczenie ręki jednorękich, równoważne ćwiczenie w ruchu u amputowanych, ćwiczenia sparaliżowanej nogi itp.

Zakres i sposób specjalnego ćwiczenia ortopedycznego określi zawodowy lekarz.

Wedle tego omówionego znaczenia ma tu szczególnie fizyczna praca zadanie wychowawcze: koncentruje uwagę i ciekawość cieleśnie słabych, wychowuje ich wolę, kształtuje ich świadomość i daje im radość z przeświadczenia, że staną się ludźmi do pracy zdatnymi.

Argumenty dydaktyczne dopełniają znaczenie fizycznej pracy, która ma wielki wpływ na wszechstronny rozumowy rozwój dziecka. Jest więc zadanie

cielesnego zajęcia u cieleśnie ułomnych dzieci zasadniczym warunkiem zdrowotnym, nauczaniowym i wychowawczym.

Ponieważ fizyczne ułomności szkieletu, mięśni i nerwów dzieci są wyłącznie indywidualne, różnego pochodzenia i gatunku, potrzebuje każde dziecko specjalną opiekę.

Zakres materjału z poszczególnych przedmiotów jest oznaczony w programach dla normalnych szkół narodowych z uwagą na wady wychowanka i jego wstępne kształcenie.

Szkoły w sanatorjach i lecznicach.

Szkoły dla młodzieży chorej, o zagrożonych płucach, skrofulicznej, cieleśnie osłabionej lub rekonwalescentów czuwają nad tem, aby duchowy rozwój dzieci, umieszczonych w nich, nie był zaniedbany. Równocześnie zmierzają do uzdrowotniającego celu przez leczenie a z uwagi na łatwe znużenie dzieci mają zmniejszoną liczbę godzin wzgl. półgodzin nauki. Rozkład godzin jest raczej domowym regulaminem leczniczym aniżeli rozdziałem godzin dla poszczególnych przedmiotów. Wytyczne wychowania ma na oku, by wychowankowie nawykli do świadomych prawideł dobrego życia, wyłączający hypochondryczny i lekkomyślny pogląd na ludzkie zdrowie, aby zachowywali jasną i wesołą myśl, wolną od podejrzeń, niedowierzania, nieuzasadnionych zachcianek i nieposkromnionej wrażliwości.

Em. Lippert.

Kraków. Tłumaczył z czeskiego J. Magiera.

OCENY KSIĄŻEK.

Dr. Anton Snowacki: *Wie schreibe ich richtig polnisch?* Gründliche Rechtschreibungslehre mit Übungen und orthographischem Wörterverzeichnis. I Auflage. 1928. Druck u. Verlag: „Katolik", Verlagsgesellschaft m. b. H., Beuthen O. Schl. Stron 416.

Z chwilą powstania państwa polskiego, a zwłaszcza od przyłączenia części Śląska do Polski, rozszerzył się zakres pracy polonistów. Zarówno w Polsce centralnej (zwłaszcza w Łodzi), jak specjalnie na kresach zachodnich istnieje cały szereg szkół niemieckich, w których młodzież uczy się języka polskiego. Ale nauczyciel-polonista musi w swej pracy pokonywać wielkie trudności. Dotychczas języka polskiego, jako obcego nie uczono, niema więc metodyki, opracowań, któreby nauczycielowi pracę tę ułatwiały. A jest to język, który przez swoje bogactwo form jest wprawdzie bardzo ciekawy dla językoznawcy, ale zarówno nauczycielowi jak i uczniowi każe dużo pracować — jednemu nad metodycznem i umiejętnem przeprowadzeniem lekcji tego języka, a drugiemu nad opanowaniem i przyswojeniem sobie całego splotu zagadnień gramatycznych i językowych. Ale języka polskiego uczy się nietylko młodzież szkolna, uczą się go i starsi, którzy rozumieją dobrze, że jako obywatele państwa polskiego język państwowy znać muszą.

Z dotychczasowych niemieckich podręczników języka polskiego należy wymienić gramatykę Soerensena, dra Wicherkiewicza i Buechsa; najnowszym samouczkiem języka polskiego dla Niemców jest książka Ansona-Goldmana,

która jednak nie chce uznać najnowszej pisowni polskiej, chociaż tę ustanowiła Polska Akademja Umiejętności w Krakowie; zaś podręcznikiem szkolnym jest dotychczas książka Grzegorzewskiego w trzech częściach, z konieczności tylko cierpiana, bo ułożona niemetodycznie i niepraktycznie. Jest więc pod tym względem dużo do zrobienia.

I oto obecnie ukazała się cenna książka dra Snowackiego z Katowic pt. *Wie schreibe ich richtig polnisch?*, wydana nakładem „Katolika" w Bytomiu. Książka ta — jak sam autor mówi w przedmowie — ma zapełnić lukę w tej dziedzinie przez danie Niemcowi do rąk „Pisowni polskiej". P. Dr. Snowacki trzymał się w swym podręczniku słusznie zasad ortograficznych, ustanowionych przez wspomnianą Akademję Umiejętności w Krakowie i ułożonej według nich, a powszechnie w Polsce obowiązującej książki prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego dra Jana Łosia pt. „Zasady ortografji polskiej i słownik ortograficzny" — Lwów — Warszawa 1926. Już to samo daje gwarancję, że z książki tej uczyć się można i należy. Książka ta ma i tę zaletę, że zawiera aż 416 stron, gdy tymczasem „Ortografja" Łosia ma tylko 224. Składa się zaś z trzech głównych części: 1) Fonetyki str. 7—33, 2) Pisowni str. 33—160 i 3) Słownika ortograficznego str. 161—412. Widzimy, że trzy rozdziały tej książki wyraźnie się różnią ilością stron i zupełnie słusznie postąpił autor, że według wartości i znaczenia poszczególnych rozdziałów dał im odpowiednią ilość stron. Fonetyka obejmuje tylko 26 stron. Ale autorowi nie chodziło o szczegółowe przedstawienie zasad polskiej fonetyki, bo to w tego rodzaju książce byłoby zbyteczne. Z zagadnień fonetycznych podał tylko te, które mogą się przyczynić do lepszego zrozumienia pisowni polskiej. A może nawet i z tego należałoby niektóre rzeczy pominąć, bo choć one są ujęte naukowo, to przyswojenie ich sobie teoretyczne przedstawia jednak poważne trudności, zwłaszcza zapamiętanie szeregu wyjątków i nieregularności.

Drugą, znacznie ważniejszą część tej książki stanowią zasady ortografji polskiej, ujęte przeważnie według wspomnianej książki Łosia, przyczem niektóre ustępy autor rozszerzył, inne zaś dodał od siebie. Przejrzysty spis rzeczy ułatwia wyszukanie potrzebnego w danej chwili paragrafu. Część ta, obejmująca 127 stron, odznacza się także i tem, że dla każdego zagadnienia z pisowni ułożył autor specjalnie dobrane ćwiczenia, nieraz bardzo długie, drukowane tłustym drukiem.

W ten sposób obok teorji mamy odrazu praktyczne jej zastosowanie. Wyróżnić dalej należy, że na stronach 99—103 podał autor przykłady jednakowo lub podobnie brzmiących wyrazów, co jest bardzo ważne, bo dla człowieka obcego „pić, bić i bicz" może brzmieć zupełnie jednakowo. Następują teraz wyrazy o trudnej wymowie. A już specjalnie należy podkreślić § 68, który na stronach 136—145 zawiera alfabetyczny spis grup spółgłoskowych, co najlepiej tłumaczy, jak mamy poprawnie dzielić wyrazy polskie. Ale trzeba się temu dobrze przyjrzeć, żeby umieć korzystać z tego krótkiego a bardzo umiejętnie już przez Łosia ułożonego słownika. Mam np. podzielić wyraz „Polska", wobec tego w wspomnianym paragrafie 68 szukam „lsk" i widzę „l/ska: Pol/ska", a więc tak, a nie inaczej mam podzielić ten wyraz. Tylko lepiej byłoby, gdyby spis

grup spółgłoskowych był na końcu „Fonetyki“, żeby korzystający z tej książki miał pod ręką i ten i następujący po nim drugi słownik tak, jak to jest u Łosia.

A wreszcie, może najważniejsza, trzecia część tej książki, to słownik, ale nie w zwykłem tego słowa znaczeniu, tylko słownik gramatyczno-ortograficzny, jakiego jeszcze nie widziałem. Choćby się człowiekowi obcemu zdawało, że się nauczył języka polskiego, to i tak całego kompleksu form gramatycznych nie pozna, albo mu się one czasem pomieszają, że nie wie, jak napisać, a wtedy najprostsza rzecz zobaczyć w słowniku, do tej książki dodanym, który ma aż 251 stron. Przy każdem słowie podane są trudniejsze formy gramatyczne, od niego pochodzące, z niemieckiem znaczeniem wyrazu. Słownik ten ułożony jest według „Słownika języka polskiego“, Warszawa, 1900, sześć tomów, i obowiązujących powszechnie zasad gramatyki polskiej.

Książka Snowackiego będzie odtąd wielką pomocą dla Niemców, którzy chcą poprawnie mówić i pisać po polsku. Ma to być podręcznik, to znaczy ma być pod ręką każdego piszącego po polsku, by mógł w każdej chwili upewnić się, czy dobrze napisał.

Tak więc dotychczas tylko chwaliłem tę książkę, bo też to się jej słusznie należy. Jest ona pierwszym i jedynym dotychczas podręcznikiem ortografji polskiej dla Niemców. Zapewne, że znajdą się i tu pewne braki, jak zresztą w każdem dziele ludzkiem, ale braki te muszą ustąpić na plan dalszy wobec ich zalet.

Właściwie to należałoby mówić nie tyle o jej brakach, ile raczej o pewnych ustępach zbytecznych. Książka ta pisana jest naukowo. Tak być musi, ale zarazem ma być ona popularna i jak najbardziej praktyczna. Tu nie możemy się bawić w rozważania naukowe, a do tych należy zwłaszcza pierwsza część tej książki, „Fonetyka“. Tę rzecz powinno się zrobić osobno, a do pisowni ona, ściśle biorąc, nie należy. Dlatego należałoby ją pominąć w drugiem wydaniu, a tylko niektóre ustępy przenieść do „Pisowni“, np. § 16.

Inne życzenie. Możeby p. dr. Snowacki wydał osobno § 68 tej książki, to znaczy spis grup spółgłoskowych (dzielenie wyrazów) i słownik. Byłaby to bardzo praktyczna książka, w której piszący mógłby się łatwo zorjentować, jak daną formę utworzyć i jak dany wyraz podzielić, a przytem byłaby tańsza.

W każdym razie pojawienie się podręcznika ortografji polskiej w języku niemieckim jest wielką zasługą i dobrodziejstwem dla tych, którzy się języka polskiego uczą lub chcą uczyć. Dr. Wł. Bryniarski (Katowice).

ANKIETA W SPRAWIE SPOŁECZNYCH WARUNKÓW SAMOKSZTAŁCENIA.

Artykuł niniejszy zechcą przeczytać uważnie wszyscy, którzy uprawiali kiedykolwiek jakąś samodzielną pracę nad sobą.

Wiadomo każdemu, że znaczenie samokształcenia jest ogromne, wiadomo że odegrało ono wielką rolę zwłaszcza w naszym narodzie w okresie niewoli, wiadomo wreszcie, że i w obecnych czasach nie straciło swego znaczenia, choć zmieniło swój charakter. Nie wiemy jednak dotąd, na czem polega to wielkie znaczenie samokształcenia, ani też, co mu pomaga, a co przeszkadza, ani, jak

należałoby samokształceniem pokierować, aby ono dało największe wyniki. Pochodzi to stąd, że samokształcenie nie zostało dotąd zbadane w sposób naukowy.

Polski Instytut Socjologiczny w Poznaniu postanowił usunąć ten brak, rozpoczynając badania nad społecznemi warunkami samokształcenia.

Badania te można prowadzić jedynie w ten sposób, iż wypowiedzą się na temat samokształcenia ci, którzy je przechodzili. Im więcej uzyskamy odpowiedzi, im więcej materjału zawierać będzie poszczególna odpowiedź, tem pewniejsze wyniki zdobędzie nauka.

Temu celowi ma służyć niniejsza ankieta.

Nie chcemy zarzucać P. T. Czytelników wielkim szeregiem pytań, które mogłyby się wydawać zbyt trudne. Pragniemy zato otrzymać życiorysy własne, pisane codziennym sposobem mówienia tak, jak się pisze list do przyjaciela, albo pamiętnik. W życiorysie mają być opowiedziane wszystkie te sprawy, które — zdaniem odpowiadającego — mają bliższy lub dalszy związek z samokształceniem. P. T. Czytelnicy zechcą pamiętać o tem, że nietylko wtedy się kształcimy, gdy nabywamy wiadomości, ale także wtedy, gdy sobie przyswajamy umiejętność wykonywania jakiejś czynności, np. czynności zawodowych. Rzeczą odpowiadającego będzie przemyśleć sumiennie przebieg swego życia od dzieciństwa aż do chwili obecnej i przytem przypomnieć sobie, co pomagało samokształceniu, a co mu przeszkadzało. Pragniemy, aby odpowiadający podawał jak najwięcej i możliwie dokładnie opisanych przykładów z własnego życia. Jeżeli odpowiadający przechodził samokształcenie na większą skalę, to usiłował zapewne wpłynąć sam na społeczne warunki swego życia tak, aby one stały się dogodne dla jego samokształcenia. Jako przykłady na to podajemy wstrzymywanie się od życia towarzyskiego, ponieważ może przeszkadzać czyjemuś samokształceniu, albo zbliżanie się do ludzi, od których ktoś spodziewa się pomocy dla swego samokształcenia. Odpowiadający zechce o tem opowiedzieć.

Odpowiedzi zostaną wykorzystane wyłącznie w celach naukowych. Najbardziej wartościowe odpowiedzi zostaną wydrukowane w książce pod tytułem „Socjologja samokształcenia". Autor odpowiedzi otrzyma honorarjum za druk. Nadto wyznaczamy za najlepsze odpowiedzi oraz za pomoc w organizowaniu badań nagrody honorowe. Imiona i nazwiska wszystkich, którzy nadeślą odpowiedzi, zostaną umieszczone we wstępie do książki, o ile odpowiadający się na to zgodzi. W rozdawaniu nagród będziemy brali pod uwagę szczere i wyczerpujące przedstawienie tematu, a nie np. styl.

Niech każdy skorzysta ze sposobności osobistego przyczynienia się do rozwoju nauki!

Dla ułatwienia P. T. Czytelnikom napisania życiorysu podajemy poniżej przegląd społecznych warunków, wśród których zwykle zachodzi samokształcenie:

Dom rodzicielski (stanowisko społeczne rodziców, ich wykształcenie, ich sposób odnoszenia się do spraw kulturalnych i naukowych, ich pragnienia co do zawodu i wykształcenia odpowiadającego, rodzeństwo, dalsi członkowie rodziny, nauczyciele domowi, goście, sąsiedzi), szkoła (jej stosunek do samokształcenia, koledzy, nauczyciele), stowarzyszenia, kółka przyjacielskie, przyjaciele, znajomi, dzienniki i czasopisma, książki, prądy kulturalne, naukowe i społeczne, bibljoteki,

teatry, procesy społeczne (jak np. wybory), partja polityczna, podróże, wojsko, małżeństwo, zawód (przełożeni i podwładni, pełnienie funkcyj zawodowych), urzędy honorowe, położenie narodu i państwa, wielkie lub małe miasto, wieś itd. itd.

Zapewne niewszystkie wyżej wymienione warunki społeczne i nie w równym stopniu oddziałały na samokształcenie odpowiadającego, a może życie odpowiadającego upływało w warunkach nie wymienionych powyżej. Przytoczony przegląd nie powinien krępować odpowiadającego.

W razie zaistnienia jakichś wątpliwości w związku z niniejszą ankietą Instytut służy chętnie informacjami.

Odpowiedzi prosimy nadsyłać o ile możności w terminie trzech miesięcy pod adresem: Polski Instytut Socjologiczny w Poznaniu (Uniwersytet).

SPRAWA OPIEKI NAD ZWIERZĘTAMI.

Odezwa do ludzi, mających serce i rozum.

Kto mówi, że kocha ludzi, ale nie poczuwa się do żadnych obowiązków względem zwierząt, ten nieświadomie błądzi, lub świadomie kłamie. Zdolność współczucia cierpiącym jest tępa, ograniczona przesądem egoistycznej pychy ludzkiej, jeżeli nie rozciąga się na mękę zwierząt i ślepo i obojętna przechodzi wobec ich niemożności wypowiedzenia swoich krzywd słowem. Jeżeli zwierzę potrafi użalić się tylko jękiem, czasem zgoła nie wydaje swego cierpienia, albo skarży się tylko bezmownie błagalnem spojrzeniem — tem bardziej należy mu się opieka. Czyliż nie dlatego Opatrzność dała człowiekowi rozum, aby odcyfrował wielką i cudowną zagadkę uczuć zwierzęcia i sercu swojemu nakazał szlachetny obowiązek przychodzenia mu z pomocą?

Czas światlejszy i humanitarniejszy coraz potężniej przemawia w obronie praw zwierząt. Biją żywiej serca, rozum dyktuje nakazy, wydają się przepisy, chroniące zwierzęta od niezasłużonych cierpień, powstają Towarzystwa Opieki nad Zwierzętami.

Nie są to rzeczy dawne. Jeszcze przed stu laty w Anglji, która w sprawie opieki nad zwierzętami pierwsza utorowała drogi kulturze narodów oświeconych, znęcanie się nad zwierzętami nie podlegało żadnym karom. Nie znano uczucia miłosierdzia wobec istot, nie mających obrazu ludzkiego. Wypuszczano krew z żywych cieląt dla otrzymania białego mięsa; obdzierano koty żywcem, gdyż oprawcy uznawali to za lepszy sposób do zdjęcia futra. Protestujących przeciw tym torturom posłów koledzy parlamentarni

— napewno również obojętni na cierpienia ludzkie — wyśmiewali i starali się zagłuszyć drwinami. Tak zakrzyczano lorda Erskina. Dopiero w roku 1821 Irlandczyk Richard Martin, cudowną wytrwałością, nie zrażając się tysiącem przeszkód, wystawiając się na pośmiewisko, zwycięża w walce z barbarzyństwem — jest inicjatorem pierwszych praw, karzących znęcanie się nad zwierzętami, natchnieniem pierwszych towarzystw opieki nad niemi, założonych w roku 1822.

Zwracamy się do wszystkich ludzi dobrej woli w Polsce, którzy nie są głusi na jęk, nie są ślepi na błagalne spojrzenia „przyjaciół ludzkości“, poczciwych i szlachetnych zwierząt, od których zależy w znacznej części dobrobyt społeczeństw ludzkich — zwracamy się z wezwaniem:

Zapisujcie się jak jeden mąż, na członków Towarzystwa Opieki nad Zwierzętami! Ten dobry czyn da Wam kawałek szczęścia — poczucie społecznego obowiązku, nadającego dopiero prawo do dumy z nazwy człowieka... Nie jest człowiekiem w pełni ten, kto jest nieludzki wobec zwierząt!

Towarzystwo Opieki nad Zwierzętami, Warszawa, Wiejska 18.

* * *

Ankieta Redakcji „Przyjaciela Szkoły“ w sprawie opieki nad zwierzętami.

Szanownych Czytelników prosimy o łaskawą, wczesną odpowiedź na następujące pytania:

1. Czy P. Kol. zainteresował się kiedyś sprawą opieki nad zwierzętami?
2. Czy P. Kol. bierze obecnie jaki udział w tej akcji?
3. Co P. Kol. wogóle sądzi o sprawie opieki nad zwierzętami?
4. Jakiemi sposobami zdaniem P. Kol. możnaby skutecznie propagować ideę tę wśród społeczeństwa?
5. Jak należałoby szerzyć ideę opieki nad zwierzętami wśród młodzieży szkolnej?
6. Jakich informacyj o ochronie zwierząt zagranicą może P. Kol. nam udzielić?
7. Jakie wypadki dręczenia zwierząt (często oczywiście bezmyślnie!) zauważył P. Kol. na terenie Swej gminy, u dorosłych i dzieci?

Odpowiedź do poszczególnych punktów prosimy przesłać na kartkach formatu zeszytu szkolnego (pisać po jednej tylko stronie!) pod adresem

Redakcja „Przyjaciela Szkoły“, Poznań, skr. poczt. 98.

WYCINKI.

Próby uczciwości.

Wszyscy wiedzą o tem doskonale, że mało jest ludzi uczciwych na świecie. Pesymiści twierdzą, że niema ich wcale, optymiści, że jednak trochę, ale nikt nie ma w tej dziedzinie zbyt daleko idących złudzeń.

W Paryżu znaleźli się dwaj ludzie, którzy pragnęli się sami przekonać, jak to doprawdy jest z tą uczciwością, a zajęcia, któremi się trudnili, pozwalały im na tego rodzaju eksperymenty. Byli to pewien urzędnik pocztowy i właściciel domu gry.

Urzędnik pocztowy wydawał przez cały dzień o 5 centymów więcej reszty, niż się należało, i na 100 wypadków, tylko w 10-ciu klijenci zwracali mu uwagę na to, iż się pomylił. Kiedyś zaś spróbował wydawać o 5 centymów mniej, niż się należało, nie znalazł się ani jeden, któryby „pomyłki“ nie spostrzegł.

Właściciel kasyna miał jeszcze smutniejsze doświadczenie (może dlatego, że w domach gry bywają naogół ludzie o niższym poziomie moralnym, niż na poczcie). Oto polecił on swym krupjerom wypłacanie większej sumy wygranej, niż się należało, i ani jeden z graczów nie zwrócił nieswoich pieniędzy.

Podobny eksperyment robiła z wynikiem gorszym niż urzędnik pocztowy i właściciel kasyna pewna arystokratyczna dama.

Urządzała ona w swym pałacyku przy Faubourg St. Germain przyjęcia dla znajomych i przyjaciół, i w jednym z buduarów, do którego w ciągu całego wieczora nie wchodziła służba, pozostawiała w miseczce kilkanaście sztuk złotych monet. Po odejściu gości wchodziła do buduaru i stwierdzała, czy monety są na miejscu. Nigdy nie było ani jednej monety w miseczce...

Podobnie smutne doświadczenia były rezultatem prób, czynionych przez pewnego szofera paryskiego, który w taksówce swej położył paczkę z parą nowych bucików i w lusterku obserwował pasażerów. W niewielkiej tylko ilości wypadków pasażerowie zwracali mu uwagę na zostawioną paczkę albo przynajmniej zostawiali ją obojętnie na miejscu. W pozostałych wypadkach opuszczali taksówkę z paczką pod pachą. Zatrzymani, tłumaczyli się zazwyczaj roztargnieniem, ale znaleźli się nawet tak bezczelni, którzy twierdzili, że paczka należy do nich.

Niema więc ludzi uczciwych! Nie zapominajmy jednak o tem, że próby te robione były w Paryżu, który ze względu na olbrzymią ilość cudzoziemców ze wszystkich stron świata nie może być obrazem uczciwości Francuzów. Próby tego rodzaju, robione w krajach północnych półwyspu Skandynawskiego lub w Holandji dałyby z pewnością lepsze rezultaty.

Trzeba to dodać dla pociechy optymistów!

Kurjer Polski.

Odrobinkę szacunku dla książki.

Fakt miał miejsce na ławce w Ogrodzie Saskim o godzinie 3-ciej po południu w ciepły jesienny dzień.

Bohaterka: panienka w jedwabnych pończochach, modnym kapeluszu i płaszczu. Czyta książkę. Nie wchodzimy w to, jaki był tytuł tej książki, jaki autor, jaka treść. Nie o to chodzi co czyta, ale jak czyta...

Książka jest nieoprawiona, a panienka nie ma noża do przecinania. Ale od czegoż palec?

Rwie więc niemiłosiernie kartki palcami, strzępy obojętnie rzuca na ziemię, szarpie rogi, które nie chcą odrazu ustąpić, i zadowolona czyta...

Na tej samej ławce siedzi paru uczniów i kilka uczenic, patrzą obojętnie na wandalskie dzieło zniszczenia nowej książki. Są zapewne do tego przyzwyczajeni...

Czy nie przydałoby się odrobinę propagandy szacunku dla książki?

Tyle jest takich panienek w jedwabnych pończoszkach! . *K. P.*

ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

P. Kol. F. St. w St. Rz. Pytanie: 1. Otrzymałem odprawę 5-miesięczną (grupy XI, szczebla 6) w wysokości 281,10 zł miesięcznie. Ustawa z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycieli mówi jednak, że należy wypłacić odprawę w wysokości 1-miesięcznego za każdy rok przesłużony, pełnego ostatnio pobieranego uposażenia. Ponieważ zaś moje ostatnio pobierane uposażenie wynosiło nie 281,10 zł, ale 322,15 zł, więc brak tu 15%. Czy mam prawo do żądania różnicy?

2. Czy i jak długo mam prawo leczyć się kosztem Wojewódzkiej Kasy Chorych, będąc zwolnionym od 1 września? (t. zn. jak w czasie urzędowania).

3. Czy mam prawo do państwowego wsparcia bezrobotnych, nie mając żadnego zajęcia? W jakiej wysokości i na jaki przeciąg czasu? (Rodzina moja składa się z siedmiu osób, w tem pięcioro nieletnich dzieci.)

4. Nie otrzymałem poborów za czas od 16 do 31 października 1922 r., ponieważ w czasie powołania mieszkałem w Niemczech. Z pisma, które odebrałem 17 października, dowiedzialem się, że posadę objąć miałem już 16 października (data wysłania 3 października 1922 r.). Zwróciłem się natychmiast pisemnie do inspektora szkolnego, prosząc o radę i informację. Jeszcze w ciągu października udałem się na posadę. Nominację otrzymałem również zgodnie z datą powołania, a jednak poborów za ten czas nie odebrałem. Czy mam prawo je żądać?

Odpowiedź: 1. Nie, gdyż według uchwały Rady Ministrów z dnia 30 czerwca 1928 r. nie oblicza się do podstawy obliczeniowej odprawy dodatków 15-toprocentowych. (Okólnik Ministerstwa Skarbu z dnia 4 lipca 1928 r. L. dz. III 2140/I i Ministerstwa W. R. i O. P. z dnia 9 VII Nr. O. R. 8664/28.)

2. Z państwowej pomocy lekarskiej Pan niestety skorzystać nie może, gdyż państwowa pomoc lekarska odnosi się do urzędników wzgl. nauczycieli czynnych.

3. Tak. a) z chwilą zwolnienia. Pozostający bez pracy winien zgłosić w terminie miesięcznym od dnia utraty pracy roszczenie o świadczenie z powodu braku pracy do zakładu Ubezpieczeń Pracowników Umysłowych, w którym ostatnio był ubezpieczony, za pośrednictwem Kasy Chorych, działającej na obszarze, na którym znajduje się miejsce zamieszkania uprawnionej osoby, b) 40% przeciętnego zarobku + 10% za każdego niezarobkującego członka rodziny, c) aż do chwili otrzymania posady.

4. Prawo do uposażenia powstaje dopiero z chwilą faktycznego objęcia służby i jest płatne, jeżeli objęcie służby nastąpiło przed 15-tym kalendarzowego miesiąca — od pierwszego dnia tego miesiąca, a o ile objęcie służby nastąpiło po 15-tym kalendarzowego miesiąca — od 15-go dnia tego kalendarzowego miesiąca (art. 18 ustawy uposażeniowej z r. 1920). bł.

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

AKADEMJA KU CZCI BERNARDA CHRZANOWSKIEGO, pierwszego kuratora O. S. Poznańskiego, urządzona staraniem stowarzyszeń nauczycielskich w dniu 4 listopada 1928 r. w auli Uniwersytetu Poznańskiego, miała bardzo wzniosły i piękny przebieg. Na program uroczystości składały się 1) Kantata *O cześć i pozdrowienie* J. Galla, (odśpiewał chór mieszany Gimnazjum św. Marji Magdaleny pod kierownictwem p. prof. J. Rosenberga), 2) recytacje wyjątków a) z *Syzyfowych prac* Stefana Żeromskiego, b) *Z Ojczyzny* Bernarda Chrzanowskiego, wygłoszone w sposób wysoce artystyczny przez koleżankę p. Izabelę Nowakowską, 3) odczyt prof. Dr. St. Papée pt. *Bernard Chrzanowski jako wychowawca młodzieży*, umieszczony w niniejszym zeszycie i 4) śpiew dwóch pieśni kompozytora *Roty* Konopnickiej prof. Feliksa Nowowiejskiego: *O polski kraju święty* i *Zaślubiny Bałtyku*.

WYDZIAŁ PROPAGANDY POWSZECHNEJ WYSTAWY KRAJOWEJ, któremu zawdzięczamy artykuł wstępny niniejszego zeszytu o zadaniu nauczyciela wobec Wystawy, obiecał nam dostarczyć stale wszelkiego materjału informacyjno-propagandowego, z którym chętnie podzielimy się z Szan. Czytelnikami.

KOMISJA WYKŁADÓW PEDAGOGICZNYCH PRZEZ RADJO, działająca z upoważnienia władz szkolnych, organizuje w pierwszej połowie grudnia ze stacji nadawczej warszawskiej, następujące wykłady:

W sobotę dnia 1 grudnia o godz. 17,10: wiz. Bronisław Gebert: „Wychowanie obywatelskie jako jeden z najgłówniejszych celów nauczania historji w szkole ogólnokształcącej." W poniedziałek dnia 3 grudnia o godz. 17,35: prof. Tadeusz Grzebieniowski: „Ruch wychowawczy i niepodległościowy w Indjach przedgangesowych". W środę dnia 5 grudnia o godz. 17,10: p. Marja Filipkowska-Szemplińska: „Rola bibljoteki w wychowaniu młodzieży". W czwartek dnia 6 grudnia o godz. 12,05: dr. Stanisław Sumiński: „Historja nocy grudniowej". W sobotę dnia 8 grudnia o godz. 17,10: p. Leon Płoszewski. Z cyklu dla nauczycieli polonistów: „Działalność publicystyczna Stefana Żeromskiego". W poniedziałek dnia 10 grudnia o godz. 17,35: dr. Stanislaw Oszowski. Z cyklu o współczesnych zagadnieniach filozoficznych: „Zagadnienia estetyki współczesnej." W środę dnia 12 grudnia o godz. 17,10: prof. Paweł Ordyński. Z cyklu dla nauczycieli geografji: „Szkolna pracownia geograficzna na usługach geografji". W czwartek dnia 13 grudnia o godz. 12,05: dr. Feliks Kotowski: „W kraju miłościwie panującego Mikada. (Japonja.)" W sobotę dnia 15 grudnia o godz. 17,10: prof. Władysław Szyszkowski. Z cyklu dla nauczycieli polonistów. „System daltoński w nauczaniu literatury". W poniedziałek dnia 17 grudnia o godz. 17,35: dr. Anna Minkowska. Z cyklu dla nauczycieli historji: „Nauczanie historji systemem daltońskim w szkole powszechnej i średniej." W środę dnia 19 grudnia o godz. 17,10: Dr. Stanisław Gorzuchowski. Z cyklu dla nauczyciela geografji: „Litwa kowieńska pod względem gospodarczym".

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.